

Trabajo Fin de Máster

La compatibilidad de métodos: solución a una
dicotomía educativa
Methods compatibility: a solution for an
educational dichotomy

Autor/es

Alberto García Ibarz

Director/es

Iris Campos Bandrés

Índice

1. Introducción.....	5
2. Reflexión sobre el quehacer docente.....	5
2.1 Contexto de la actividad docente.....	6
2.2 Interacción y convivencia en el aula.....	7
2.3 Procesos de enseñanza aprendizaje.....	8
2.4 Diseño Curricular.....	9
2.5 Fundamentos del diseño instruccional y metodologías del aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.....	10
2.6 Contenidos disciplinares de literatura.....	10
2.7 Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....	11
2.8 Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	11
2.9 Optativa 1: Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.....	12
2.10 Optativa 2: Educación secundaria para personas adultas.....	13
2.11 Prácticas.....	13
2.11.1 Prácticum I (21/09/2016-02/09/2016).....	13
2.11.2 Prácticum II (13/03/2017-7/04/2017).....	14
2.11.3 Prácticum III (18/04/2017-28/04/2017).....	14
3. Justificación de la selección y desarrollo de los proyectos elegidos.....	15
4. Unidad Didáctica: “Aquellos locos tan ingeniosos”.....	17
4.1 Justificación de la Unidad Didáctica.....	17
4.2 Contextualización.....	18
4.2.1 Contexto socioeducativo del centro y del aula.....	18

4.2.2 Contexto normativo.....	18
4.2.2.1 Documentación utilizada.....	18
4.2.2.2 Relación con el Proyecto Educativo del Centro.....	18
4.2.2.3 Relación con el Proyecto Curricular del Centro.....	19
4.2.2.4 Relación de la programación del área.....	19
4.3 Objetivos, contenidos y criterios de evaluación.....	20
4.3.1 Objetivos.....	20
4.3.1.1 Objetivos generales y específicos de la Unidad Didáctica.....	20
4.3.1.2 Objetivos específicos de la Unidad Didáctica.....	20
4.3.2 Contenidos.....	22
4.3.2.1 Contenidos curriculares.....	22
4.3.2.2 Contenidos específicos.....	23
4.3.2.3 Contenidos transversales.....	24
4.3.3 Principios metodológicos.....	24
4.3.4 Temporalización.....	25
4.3.4.1 Secuenciación de las sesiones.....	26
4.3.5 Recursos didácticos.....	32
4.3.5.1 Recursos materiales.....	32
4.3.5.2 Recursos personales.....	33
4.3.5.3 Recursos organizativos.....	33
4.3.6 Evaluación.....	33
4.3.6.1 Evaluación inicial.....	34
4.3.6.2 Evaluación global.....	34
4.3.6.3 Criterios de evaluación.....	35

4.3.6.4 Criterios de evaluación mínimos.....	38
4.3.7 Reflexión sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica.....	38
5. Proyecto de innovación docente: “El Póster Digital y la Línea del Tiempo”.....	40
5.1 Introducción.....	40
5.2 Justificación.....	41
5.3 Marco teórico.....	41
5.4 Contenidos del Proyecto de Innovación, pertenecientes al Currículo Aragonés de Lengua Castellana y Literatura.....	43
5.5 Diseño de la investigación.....	47
5.5.1 Objetivos de la investigación.....	47
5.5.2 Descripción del contexto de investigación.....	47
5.5.3 Sesiones.....	49
5.6 Metodología.....	50
5.7 Preparación de la actividad.....	52
5.7.1 Antecedentes.....	52
5.7.2 En torno a la primera sesión.....	52
5.7.3 Recopilación de la información por parte del alumnado.....	52
5.7.4 Análisis de resultados y conclusión sobre el Proyecto de Innovación.....	53
6. Reflexión crítica sobre las relaciones entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.....	54
7. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura...	56
7.1 Conclusiones sobre la formación proporcionada en el Máster.....	56
7.2 Reflexión sobre la profesión docente.....	57
7.3 Propuestas de futuro para la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura.....	58
8. Bibliografía.....	59

1. Introducción

A continuación, se va a presentar el Trabajo Fin de Máster, modalidad A, perteneciente a la rama de Lengua Castellana y Literatura. Este proyecto tratará de hacer referencia a todas las experiencias vividas a lo largo del año, tanto aquellas que se basan en la asistencia a las asignaturas como esas otras que se centran su descripción del periodo de prácticas.

Como marca la guía del trabajo, en primer lugar, se ha realizado un repaso de todas y cada una de las asignaturas, haciendo referencia y reflexión al contenido de las mismas, los requerimientos para poder alcanzar con éxito los objetivos, así como el balance que se ha podido hacer sobre los conocimientos adquiridos. El resto del Trabajo Fin de Máster ha seguido los derroteros esperados, también marcados por el profesorado, de modo que se encontrará una reflexión y remodelación de la Unidad Didáctica, y de igual modo, del Proyecto de Innovación, sin hacer referencia a la comparativa de actividades. Por último, se han dado unas conclusiones que tratan de abarcar de la mejor manera posible, tanto las lecturas que se pueden sacar de la puesta en práctica de las sesiones de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación como la propia valoración del nuestro trabajo y del resto de profesores del Máster de Profesorado.

En todo caso, y siguiendo cada uno de los epígrafes que se muestran en la guía del Trabajo Fin de Máster, organizaremos la materia de la siguiente manera: revisión de todas y cada una de las asignaturas del Máster (primer bloque), muestreo y análisis de las dos grandes actividades de los Prácticum II y III (segundo bloque), relación entre la Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación (tercer bloque) y, por último, las reflexiones, conclusiones y propuestas de futuro con respecto a la materia en relación a lo observado.

Debemos saber que al estar todo tan encorsetado, el resultado es el que está en nuestras manos, siendo quizá la parte más interesante, y sobre todo más autónoma, la referida al tercer y cuarto bloque, debido a la mayor inclinación a la digresión que permite el formato de estos dos últimos epígrafes. Dicho esto, el resto del análisis se mostrará en las conclusiones.

2. Reflexión sobre el quehacer docente

El desempeño de este curso ha sido, en general, bastante satisfactorio. A continuación, se va a realizar un análisis crítico y por módulos, de todas y cada una de las materias que se han trabajado a lo largo de los nueve meses de clase. Este análisis será

más una reflexión crítica que una mera descripción de contenidos que al fin y al cabo no clarifican la postura del alumnado. Debemos entender este epígrafe no únicamente como un apartado útil para el alumnado, sino también como un apartado que será de valía para la mejora de las asignaturas por parte del cuerpo docente.

De este modo, nos disponemos a comenzar con el análisis comentando en primer lugar las asignaturas obligatorias para después centrarnos en las optativas. Ahora bien, primero analizaremos tanto las asignaturas obligatorias y optativas del primer cuatrimestre, y después haremos lo propio con las referentes al segundo cuatrimestre.

2.1. Contexto de la actividad docente

Tanto en la práctica como en la evaluación, esta asignatura fue la más compleja, por el volumen de material y por el tratamiento de la misma en el examen. En todo caso, se ha de decir que toda la información que se proporcionó y que se trató en clase, fue de gran ayuda para nuestra formación docente, puesto que trataba muchos de los elementos formales e informales con los que nos toparemos cuando estemos desempeñando nuestra función como profesores.

De este modo, la asignatura trataba tanto el contexto educativo de cada centro, como el contexto social o el entorno que lo rodea y que afecta directamente al mismo. Por este motivo, observamos, por un lado, un recorrido teórico que nos enumera muchas de las cuestiones legislativas que nos encontramos en educación desde 1857, hasta la LOMCE, y por otro lado un contexto físico, que da con aquellos aspectos que se alejan de la burda burocracia administrativa.

En todo caso, parte de la realidad que nos encontraremos en los centros en los que nos situemos en los años venideros, la conforman documentos como el PAD, el PEC, el PCE o la extensa PGA. Estos documentos han sido trabajados en la materia, de modo que, como inicio a nuestra inclusión en este sistema tan complejo, debemos valorar positivamente la propuesta de la asignatura.

En cuanto al contexto social, nos situamos en el entorno educativo, en cuestiones de calado como la sociedad en la que nos encontramos, la Sociedad de la Información. De este modo, le damos importancia al contexto, quizá el factor más olvidado cuando se procede a dar solución a aquellos problemas que preocupan al sistema educativo. Intentar solucionar un problema atendiendo a un contexto desfasado es poco menos que una

utopía, de modo que es interesante que en esta asignatura se trate la educación como una unidad en la que caben múltiples factores que influyen de sobremanera en el devenir del estudiante. Así como en cuanto a la legislación, el libro de referencia era: *Organización de los centros educativos* (Bernal, 2014), en este apartado de la misma, el autor de referencia es Bourdieu.

Como conclusión, me gustaría decir que la presencia de esta materia se debe a que hay que atender a una legislación que ha cambiado en numerosas ocasiones a lo largo de la historia, adecuándose a la sociedad en la que se ha encontrado. Nosotros, como docentes debemos prestar atención a todas las variaciones que se han podido dar, tanto externas como internas al centro en el que nos encontramos. El objetivo es conseguir una educación completa, que atienda a todos los agentes que puedan incidir en la evolución de los estudiantes, que al fin y al cabo son el motivo por el cual estamos dando clases.

2.2. Interacción y convivencia en el aula

Esta asignatura ahonda en lo más profundo del alumnado, se centra en el individuo, dando salida a muchos problemas que se pueden abarcar desde una perspectiva más objetiva de lo que pensamos.

Se estudian las etapas más interesantes de la adolescencia desde un enfoque biológico, pero también atendiendo a otras cuestiones de diferente índole, tales como la Psiquiatría y el Psicoanálisis. En definitiva, el primer apartado dedica su materia a la Psicología Evolutiva, dando a conocer el funcionamiento psíquico, y también meramente corporal del alumnado adolescente, con el fin de poder anticipar los problemas que le pueden surgir en función de los complejos e inquietudes que puedan tener en una etapa, que es de transición, en la que no se sienten ni adultos y adultas ni niños y niñas.

La otra parte en la que se divide la asignatura se ocupa de la Psicología Social, es decir, de la capacidad del alumnado para relacionarse con su entorno educativo. Se tratan aquellas metodologías que mejoran la capacidad del alumnado para relacionarse, entre las que se encuentran las ligadas al aprendizaje cooperativo, que tanto tiene que ver con la educación de corte inclusivo. El objetivo al fin y al cabo es conseguir dar con las metodologías más novedosas que sustituyan a las tradicionales, que a su vez estaban basadas en el individualismo.

La asignatura en conjunto se ocupa, por un lado, del alumnado como ente individual, sujeto a una serie de problemas y aflicciones propias de su edad, y por otro lado de la capacidad del mismo para relacionarse con sus semejantes y con el resto de miembros del sistema educativo. Me parece una buena progresión, porque una vez se han conocido y se han puesto en cuestión los problemas de la adolescencia, que son de una naturaleza más teórica, el profesorado se ocupa de la repercusión social que pueden tener estos problemas.

Considero que la asignatura se ajusta muy bien al conjunto de asignaturas que pudimos cursar en el máster, y, sobre todo, se ajusta muy bien a la elección de optativas que pude hacer dentro de la oferta formativa, puesto que como se verá más adelante, realicé la asignatura referente a los alumnos ACNEAE, que guardaba una gran relación con el material que trabajé en Interacción y Convivencia en el Aula.

No es necesario decir que al igual que con la asignatura anterior, con esta asignatura conseguimos completar nuestra formación en la medida de lo posible. Es más, insistiendo en que la puesta en práctica de las asignaturas por parte de los profesores puede ser mejor o peor, debemos decir que la selección de los temas y de los materiales es muy acertada para el poco tiempo con el que contamos. De este modo, podremos encontrar entre los materiales de la asignatura las etapas del desarrollo moral de Kohlberg, o por ejemplo fragmentos de *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (Berger, 2007). Hay que reseñar que por ser una asignatura que atañe a más especialidades, no tenía especial incidencia en nuestra disciplina.

2.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje

Esta asignatura se dividió en dos partes, al igual que el resto de asignaturas mentadas hasta ahora. La primera parte dedica su material al uso de las nuevas tecnologías, mientras que la segunda parte de la materia era la referente a las metodologías de enseñanza y aprendizaje, y así como he de reconocer que la primera parte se hizo algo ardua sobre todo por la materia tratada, aquí sucedió lo contrario. Se trataron algunas técnicas de motivación, como el *Efecto Pigmalión*, es decir, la incidencia que puede tener la actitud del profesor con respecto al alumno. Tiene que ver con la actitud positiva y la confianza en el alumnado. Me sorprendió que esta parte de la asignatura se desligara tanto de la anterior, pero, por otro lado, lo agradecí, ya que la materia tratada se acercaba más a mis intereses.

En esta parte de la asignatura también se nos ponía al corriente de las diferentes teorías del aprendizaje, abanderadas por Pavlov y Skinner (conductismo), Piaget y Vygotsky (cognitivismo) y Ausbel (constructivismo). Los libros de referencia en este apartado fueron especialmente algunos citados en la bibliografía de la asignatura, tales como: *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo* (Ausbel, 1973) o *Motivar en la escuela, motivar en la familia* (Alonso, 2005). De este modo, culminamos la asignatura realizando un recorrido histórico necesario para formar una opinión autónoma sustentada en la acumulación de experiencias previas.

Cabe decir que en esta asignatura es en la que se hace más notoria la división entre las dos partes, ahora bien, tanto la primera parte referente a las TIC, y sobre todo a su puesta en práctica, como la segunda parte, más centrada en la teoría del aprendizaje, mostraron un contenido muy interesante para nuestra formación, de modo que, aun estando algo separadas, observamos una aplicación práctica innegable en cada una de ellas.

2.4. Diseño Curricular

Gracias a esta asignatura, tomamos contacto por primera vez y de manera completamente real con el Currículo Aragonés, herramienta vital para nuestra labor como profesores.

Gracias a la misma, esa maraña de contenidos, objetivos y metodologías se fue controlando hasta el punto de que al final de la asignatura, cualquier alumno que hubiera cursado la materia con éxito, era capaz de controlar todos los apartados del currículo sin necesidad de habérselos leído en su totalidad.

A mi modo de ver, junto con la asignatura que se va a tratar a continuación, esta asignatura fue la más práctica teniendo en cuenta nuestro futuro más inmediato, porque se adentraba en un elemento de suma importancia como es el currículo. Sin la aportación de esta materia, es probable que, en años venideros, con las oposiciones oteando en el horizonte, fuéramos incapaces de preparar una unidad didáctica por cuestiones obvias.

El solo hecho de haber indagado en este aspecto tan fundamental en nuestro futuro, hace que las enseñanzas otorgadas a lo largo del primer cuatrimestre en este módulo vayan a prevalecer en mi memoria por la utilidad de las mismas, de modo que quiero hacer hincapié en la sensación de pragmatismo que la asignatura me dado.

2.5. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías del aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego

En esta asignatura se ha visto necesario explicar la relación entre la teoría y la práctica en la educación, mediante una estructura basada en la incidencia que tiene el diseño educativo en la enseñanza de la Lengua Castellana. Para ello se ha ahondado en la normativa, con el fin de forjar una base que de primeras no teníamos. Después de esto se indagó acerca de las nuevas metodologías que ayudaban a entender el sistema educativo desde un punto de vista más actual. Entre estas metodologías, las más interesantes y más recurrentes quizá fueron las referentes a las *flipped classroom* y a los grupos interactivos, así como a los sistemas de trabajo basados en el Aprendizaje por Proyectos. Muy importantes fueron los documentos facilitados por la profesora María José Galé tanto en *DropBox* como en *Google Drive*. Los más interesantes para nuestra formación fueron aquellos que nos ponían en contacto con aquellas metodologías de aprendizaje relacionadas con la Lengua Castellana y Literatura. Para ello se nos mostraron diversas obras que más tarde también trabajaríamos, entre las que destaca *Como una novela* (Pennac, 2006) o *Gramática de la fantasía* (Rodari, 2014) en cuanto a la reflexión sobre el aprendizaje de literatura. En cuanto a la reflexión sobre el aprendizaje de la lengua, la obra que más me interesó fue *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura* (Bikandi, 2011).

Fragmentos como el que se va a mostrar a continuación ayudan a entender el aprendizaje de la literatura de una manera diferente y, sobre todo, desde la perspectiva del alumnado: «Porque si queremos que mi hijo, que mi hija, que la juventud lea, es urgente que concedamos los derechos que nosotros nos permitimos» (Pennac, 2006: 142)

Otros, de la misma manera, ayudan a captar la esencia de la enseñanza de la lengua en la educación primaria y secundaria: «El objetivo último de la enseñanza gramatical debe ser el desarrollo de la competencia hablante» (Bikandi, 2011: 196)

2.6. Contenidos disciplinares de literatura

Esta asignatura de carácter optativo (por la división interna de la misma) trató de reforzar los contenidos que previamente habíamos adquirido durante nuestro grado de especialidad. El motivo por el que seleccioné esta disciplina y no la relativa a la lengua es por simple afinidad a una rama que se acerca más a mis intereses.

Como se ha dicho, esta materia sigue una progresión que nos lleva a nuestra propia especialidad previa a la llegada al máster. Por ese motivo, es necesario ser consciente de ese hecho, puesto que la realidad de la disciplina no sería posible sin atender al contexto previo, que ayuda a que el efímero tiempo con el que se cuenta, se pueda suplir sin necesidad de otras salidas.

El principal objetivo de la asignatura es el de dotar al alumnado de la autonomía suficiente como para poder manejar y seleccionar aquellos materiales que sean de vital importancia para su función docente. Para ello se nos introducen algunos de los manuales de mayor importancia en el campo en el que nos estamos moviendo con el fin empezar a manejar fuentes fiables dentro de un mundo del que no estamos familiarizados. A su vez se nos formó en la realización de comentarios de texto siempre enfocados a la práctica docente, es decir a la aplicación en la docencia de la materia que estamos dando. La función principal de la metodología de la asignatura que hemos cursado es canalizar nuestro conocimiento para proyectarlo en nuestra nueva función.

2.7. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura

Esta asignatura entronca con los Prácticum II y III que se realizan durante el segundo cuatrimestre. Como indica el propio nombre de la asignatura, el objetivo principal de la misma es el de dotar al alumnado de las herramientas necesarias para poder diseñar diversas actividades que después serán puestas en práctica en el propio seno del aula. En una línea lógica de trabajo, lo que se busca durante la puesta en práctica de la materia, es conseguir que la aclimatación a la realización de la Unidad Didáctica sea la idónea y que, al final, la puesta en práctica de todos los elementos requeridos por el centro se adecúe de la mejor manera posible a las necesidades del alumnado en cuestión. Los objetivos que se marcaron desde el comienzo fueron cumplidos a la perfección, y se ha de decir que la coherencia con respecto al resto de asignaturas se veía reflejada en el resultado final que se cristalizó en la realización del Prácticum II y III.

2.8. Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

Al realizar esta asignatura nos reconciliamos con la labor investigadora, entendiendo el proceso de enseñanza como un proceso cambiante, que se ve sometido a la multiplicidad de contextos y nuevas necesidades, muchas veces asociadas también a

los cambios tecnológicos que transforman la realidad tal y como la conocemos. Por este motivo, no somos únicamente docentes, sino que también somos investigadores, puesto que debemos estar en un continuo reciclaje que nos lleve a entender las nuevas prioridades a las que está sujeto el alumnado. De este modo, sobre el núcleo de la asignatura, que es la explicación teórica de esta realidad, se articulan una serie de estrategias innovadoras que siempre se refieren a la misma. Se ha de decir que todas las materias que se encuentran en este lapso temporal están enfocadas al buen cumplimiento del Prácticum II y III.

2.9. Optativa 1: Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo

A lo largo de la asignatura se realizó una categorización del tipo de alumnado ACNEAE, de modo que desde el comienzo conseguimos habituarnos y adecuarnos a las diferencias que se pueden dar entre ellos, teniendo un esquema físico y mental que se repitió hasta el final.

La realización de exposiciones grupales, así como el trabajo individual y la ordenación del material teórico para la prueba final, ayudaron a que se nos pudiera presentar un tipo de estrato de la clase que nos vamos a encontrar en nuestra futura labor como docentes y que hasta el momento en el que entramos en el aula, desconocíamos por completo.

El motivo por el que cursé esta asignatura era precisamente porque siempre habíamos observado desde fuera este tipo de casos, pero nunca habíamos profundizado en las variantes que nos podemos encontrar relativas a los alumnos ACNEAE. En su momento consideré que era más válido para mi formación poder atender a casos particulares que serían más difíciles de tratar sin formación previa que por ejemplo cursar alguna optativa más general que podría ser atajada con mayor facilidad.

Gracias a esta materia, conseguimos entender la realidad de la naturaleza inclusiva, así como diferentes tipos de metodologías aplicables a alumnos que puedan necesitar adaptaciones curriculares significativas. Las expectativas acabaron cumpliéndose y al final la experiencia resultó muy provechosa para conseguir introducirnos en un mundo que al comienzo de la asignatura sentíamos ajeno.

Como apunte final, he de decir que el manual que se proporcionó en la asignatura: *Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia* (Angulo, 2012), me ayudó de

sobremano para atender a un alumno con dislexia que se encontraba en el centro en el que realizaba el Prácticum I, II y III.

2.10. Optativa 2: Educación secundaria para personas adultas

Otra asignatura que realicé por el afán de profundizar en algunos aspectos menos generales de la docencia. Las dos optativas que cursé buscaban complementarme como profesor, de modo que el resto de asignaturas troncales debían formarme en cuestiones generales. Desde mi punto de vista mi elección fue la adecuada porque tanto en la anterior optativa previamente explicada como en esta, me di de bruces con una realidad que no hemos podido vivir plenamente en los centros en los que nos hemos formado como alumnos.

La educación para adultos, como bien se explicó a lo largo de las clases, está sujeta a muchas cuestiones de índole biológica y social, que deben ser atendidas para brindar una educación completa y sobre todo de calidad. De nuevo, esta asignatura, buscó acercarnos al contexto con el fin de que fuéramos consecuentes con él. Soy consciente del poco tiempo del que se dispone para conseguir ahondar en conocimientos tan complejos, pero la esencia de lo que se trataba de transmitir se inculcó en el alumnado, de modo que el producto final fue realmente satisfactorio.

2.11. Prácticas

Las prácticas en cuestión fueron realizadas en el centro IES Sierra de San Quílez de Binéfar. Se ha de decir que el espíritu emprendedor del centro ayudó a forjar en mí una autonomía que en otro lugar hubiera sido impensable por la dependencia que se suele destilar en este tipo de periodos de trabajo asistido.

2.11.1. Prácticum I (21/09/2016-02/09/2016)

En este primer periodo de prácticas nos empezamos a aclimatar a la realidad docente, tratando con los documentos del centro que debíamos analizar para mostrar después en la universidad. A su vez, en mi caso, también sirvió para comenzar a entrar en el aula, anotando las estrategias que la profesora utilizaba, tanto a nivel de pedagogías invisibles como a nivel de estrategias metodológicas básicas. En todo caso, en ningún momento fui sujeto activo de la clase, sino más bien un receptor de informaciones y comportamientos que tomé como referencias para el Prácticum II y III.

También se analizaron las estructuras de poder del centro, así como los proyectos y diferentes tipos de programas para alumnos de diversa índole. Esto ayudó a entender el centro como un hogar multidisciplinar pero cohesionado, en el que todas las estructuras se mueven en una misma dirección.

2.11.2. Prácticum II (13/03/2017-7/04/2017)

El Prácticum II cristaliza el proceso que se ha llevado a cabo durante las clases anteriores, es decir, la puesta en práctica de la Unidad Didáctica, así como la secuenciación de las explicaciones que se van a dar tras cada sesión.

Es bastante obvio que es el proceso más gratificante para el alumnado del Máster de Profesorado puesto que trata de acercar al alumno al procedimiento docente, asemejando nuestras funciones a las del profesorado. Tras muchas horas de formación previa para poder armonizar todos los elementos que inciden en la puesta en práctica de la unidad, somos premiados con la conclusión del largo procedimiento semestral y, a su vez, observamos cómo no nos hemos equivocado de vocación.

Obviando el punto de vista general, en particular, este periodo, que mi modo de ver debería extenderse un poco más, fue muy gratificante porque nos acercó al contexto real del centro, ya que, en mi caso, no me ocupé únicamente de mi clase y de mi Unidad Didáctica, sino que también ataje otros proyectos relacionados con los talleres de Lengua y Literatura, así como el PAI y el PMAR. Asistí a reuniones de tutores y a reuniones de departamento, así como a conferencias y charlas, en las cuales participé activamente, llegando incluso a contactar con uno de los conferenciantes. La experiencia fue única y me allanó el camino hacia una vocación, la docente, que lleva latiendo en mí desde mi más tierna infancia.

2.11.3. Prácticum III (18/04/2017-28/04/2017)

Este prácticum, adscrito a la asignatura de Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura centra sus esfuerzos en la puesta en práctica del Proyecto de Innovación.

Teniendo en cuenta que el Proyecto de Innovación estaba menos sujeto a trabas y a plantillas sobre las cuales movernos, se ha de decir que esta peculiaridad permitió acercar el interés del temario a nuestro propio interés, eligiendo metodologías más innovadoras y puntos de vista más personales. La amplitud del cerco sobre el que nos

movíamos hizo que la experiencia se volviera muy interactiva y muy interesante para el alumnado, que respondió tal y como se esperaba, así que, de nuevo, nos volvimos a encontrar en una situación idónea para reafirmar nuestra vocación y para experimentar sobre la misma.

3. Justificación de la selección y desarrollo de los proyectos elegidos

El siguiente apartado tratará de exponer la justificación, el diseño y la reflexión de las dos tareas principales del Prácticum. Como se va a exponer a lo largo del trabajo, todos los elementos que conforman el proyecto final han seguido una progresión lógica que parte de los conocimientos adquiridos durante las clases previas al Prácticum II y III, y culminan con la realización del Proyecto de Innovación, que es quizá la disciplina más autónoma. De este modo, siguiendo la línea de las asignaturas que nos llevaron a presentar tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación, describiremos el trabajo y después reflexionaremos sobre la puesta en práctica del mismo.

La Unidad Didáctica se sustenta en tres pilares que a su vez la justifican explicando su razón de ser: el primer objetivo es el más importante y a la vez el más obvio, explicar la vida y obra de Cervantes de una manera clara y fluida. El segundo objetivo es que el alumnado se acostumbre al soporte digital como medio a través del cual tomar apuntes de una manera más autónoma, acercando el contexto de la educación secundaria al contexto de la educación profesional y universitaria. Por último, el tercer objetivo, y del mismo modo, el tercer pilar sobre el que se sustenta la justificación de la Unidad Didáctica es hacer ver al alumnado la conexión entre los ejercicios que se han realizado a lo largo de la estancia en el centro (Unidad Didáctica, Proyecto de Innovación y actividades). Todos estos pilares que se han mencionado se relacionan con la dicotomía de educar y enseñar, y más concretamente con el Currículo Oculto que tanto se trabajó en Fundamentos del Diseño instruccional y metodologías del aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego. No debemos enseñar únicamente una materia, debemos enseñar al alumnado a enfrentarse al mundo:

La forma de entender la actividad pedagógica admite dos grandes enfoques, con aspiraciones y planteamientos muy diferentes, que se pueden encuadrar esquemáticamente bajo los términos enseñar y educar. El ámbito que abarca el segundo es mucho más amplio y complejo que el del primero. Mientras la enseñanza suele implicar simplemente mostrar o exponer conocimientos, principalmente de tipo conceptual o procedimental, y de carácter casi siempre científico o técnico, dirigidos

a formar trabajadores más o menos cualificados, la educación abarca una actividad más compleja, que contempla el desarrollo de todas las capacidades de la persona, incluidos los valores y las actitudes, y persigue preparar al individuo para la vida en sociedad. (Reyabal, 1995: 2)

A su vez, y ya tratando el Proyecto de Innovación, debemos saber que, partiendo de una base teórica (que más tarde extenderemos en el apartado del Proyecto) nos encontramos en la Sociedad de la Información, temporalizando este periodo histórico, también debemos dar a conocer en este ensayo que nuestro tiempo presente se encuentra inmerso en este contexto, y que este fenómeno caracterizado por la libertad y eclosión de un sinfín de conocimientos (para bien o para mal) canalizados por la creciente entrada de nuevas tecnologías, lleva con nosotros aproximadamente cuarenta años, desde los años setenta.

Nosotros y nosotras, como docentes, estamos en la obligación de intentar guiar al alumnado para que este sea consciente no solo de los peligros de esta nueva era, sino también de las grandes posibilidades que se nos abren para manejar la información y utilizarla de una manera coherente, responsable y productiva.

Una de las maneras para conseguir esto es obviamente la educación informática, y por consiguiente la información acerca de los soportes de canalización de la información. En la parte que nos toca, mi clase y yo hemos trabajado con dos soportes de gran utilidad para los alumnos. Tanto el *Padlet* como el *Time Rime* reúnen algunos de los elementos que abanderan esta nueva forma de entender el conocimiento: el hipervínculo y la teoría audiovisual.

Una vez se ha entendido el principio teórico hay que ir a la metodología para justificar este proceso. Debemos tener en cuenta que, los niños que se crían en esta generación están cada vez más sometidos a las nuevas tecnologías, incluso sin saberlo, experimentan un tipo de dependencia que se manifiesta cuando pasan horas y horas junto a un aparato electrónico. Esto es un problema que se debe solucionar y que se debe guiar tanto en casa como en el instituto. Pero a su vez, esta exposición a las nuevas tecnologías hace de ellos expertos en el uso de las mismas, por lo cual, partiendo del conocimiento de todos los pros y contras del uso de estos nuevos formatos informativos, y atajando el problema, educando a los alumnos para que estos hagan un uso responsable, es posible que encontremos salidas educativas productivas y menos aburridas para ellos haciendo uso de elementos tan familiares e indispensables como son los mencionados.

La cuestión es transformar un peligro en una ventaja para el aprendizaje del alumnado, ya que son innegables las posibilidades de un formato, el electrónico, que es capaz de ayudar a la formación rápida y completa del estudiante, siempre y cuando se sepa seleccionar aquello que de verdad es pertinente para él. En nuestra clase, intentamos ayudar en esta ardua labor, explicando una obra tan extensa como es el *Quijote* mediante una distribución del trabajo por grupos y por formatos electrónicos. Cada grupo trató un tema, y cada tema fue abordado desde el *Padlet* o desde el *Time Rime*. Estos dos programas permiten añadir imágenes o contenidos audiovisuales además de enlaces que llevan a información pertinente para el desarrollo académico de los alumnos en esta materia. Asimismo, los temas fueron los que se trataron en clase, facilitando el estudio de los mismos para el examen.

Como se cribó y se buscó información adicional a la que se dio en clase, los alumnos pudieron experimentar en primera persona algo que después formará parte de su día a día en el entorno universitario o en otro tipo de entornos como el laboral: la aplicación de contenidos adicionales a los dados en clase para la realización de un examen, contribuyendo a la educación continua y comprometida.

4. Unidad Didáctica: “Aquellos locos tan ingeniosos”

4.1. Justificación de la Unidad Didáctica

La presente Unidad Didáctica, cuyo nombre es «Aquellos locos tan ingeniosos» pretende dar con las claves para entender tanto el contexto histórico que envuelve a Miguel de Cervantes como a su obra cumbre *El Quijote*. Las únicas actividades que se han realizado no forman parte de la Unidad Didáctica, así que no constarán en la misma. Cabe aclarar que dichas actividades se presentaron en la comparativa de actividades que debía constar en la memoria del Prácticum II y III. Por este motivo, hemos seguido la línea del libro de texto y, mediante el uso de las TIC hemos intentado mejorar la información prestada por los apuntes que se dan en la materia en concreto. De este modo, y tal y como se ha explicado en el epígrafe anterior, la presente Unidad Didáctica, trató de elaborarse a partir de una serie de metodologías tanto tradicionales como modernas que siempre se encontraron a la disposición del alumno.

4.2. Contextualización

4.2.1. Contexto socioeducativo del centro y del aula

El centro cuenta con una oferta educativa que dispone de los cuatro cursos de la ESO, así como el Bachillerato humanístico, el social y el científico-tecnológico. También se pueden realizar los programas de cualificación profesional inicial de Auxiliar de Peluquería, Auxiliar en Operaciones de Fontanería, Calefacción y Climatización, y los Ciclos Formativos de Grado Medio de estas dos familias profesionales. La plantilla del centro está compuesta de unos setenta profesores, de los que cuarenta y ocho tienen plaza definitiva, y una profesora de Religión. El departamento de Lengua y Literatura cuenta en estos momentos con ocho miembros. Asimismo, el IES Sierra de San Quílez alberga a seiscientos estudiantes. Generalmente el alumnado del centro procede de un medio socioeconómico medio o medio-alto, si bien en la última década la crisis ha provocado la aparición de problemas económicos. Cabe destacar además el elevado porcentaje de alumnado inmigrante con distintos grados de integración. El curso de 3º de la ESO, al cual va dirigida esta Unidad Didáctica, se divide en cuatro grupos de entre veinte y veinticinco alumnos cada uno. Hay cierta homogeneidad en los grupos, aunque sí que encontramos alguna adaptación curricular significativa referida normalmente a alumnos inmigrantes de llegada repentina, así como un alumno con dislexia.

4.2.2. Contexto normativo

4.2.2.1. Documentación utilizada

Esta Unidad Didáctica se ubica en el segundo curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Forma parte de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, de carácter obligatorio. Su marco jurídico de referencia es la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Es lógico que partimos de la LOMCE, así como también de documentos como la Programación General Anual del centro IES Sierra de San Quílez, así como de la Programación Didáctica de Lengua Castellana y Literatura del departamento de la misma asignatura.

4.2.2.2. Relación con el Proyecto Educativo del Centro

Se trata de una Unidad Didáctica especialmente pensada para cumplir con el bagaje humanístico del centro IES Sierra de San Quílez, un instituto que siempre ha apostado por la formación completa del alumnado. Entre otras cosas, debemos tener en cuenta el compromiso de los profesores por impartir un tipo de enseñanza de corte inductivo, que lleve al alumno a buscar el conocimiento como un miembro activo en la comunidad educativa. Este método, ha llevado al centro a ser galardonado con numerosos premios en diferentes campos, como en Biología y Geología o en Lengua y Literatura mediante certámenes poéticos o de lectura en voz alta. Nosotros, como profesores en prácticas dentro del centro, debemos estar a la altura, siguiendo una línea en la que el alumno no pierda esta dinámica de participación, guiando su propia enseñanza. Los trabajos propuestos, así como los formatos de clase, han sido seleccionados para que el alumno pueda y tenga que llevar la voz cantante en algunas partes de la explicación. Seguir con la línea marcada por el centro ha sido gratificante porque la línea se ha adecuado a mi concepción educativa.

4.2.2.3. Relación con el Proyecto Curricular del Centro

Es obvio que, en la relación con este aspecto, debemos hablar de los temas transversales que se dan en la formación en el centro. La materia dada parte de un contexto social en el que se explica el tiempo de guerras bajo el mandato de Felipe II. El horror y la muerte sirven como formación para que el alumnado desarrolle cierta cultura de la paz. A su vez, la exposición de algunas costumbres de la época coetánea al *Quijote*, libro que se muestra como un cuadro de costumbres en algunos aspectos, hace que los alumnos, al observar la diferencia entre el idealismo renacentista y el realismo barroco (abanderado por la picaresca), se hagan a la idea de aquellos comportamientos que suponen un peligro para la sociedad, desarrollándose la formación moral y cívica, también presente en el Proyecto Curricular de Centro.

4.2.2.4. Relación de la programación del área

La presente Unidad Didáctica trata de seguir la progresión establecida a través de los años por el departamento de Lengua y Literatura del instituto. Dar continuidad a lo anterior sirve para afianzar conocimientos previos y sobre todo para entender el tiempo presente desde la coherencia y entendiendo la información como algo global. Por eso,

esta Unidad Didáctica que trata a Miguel de Cervantes y al *Quijote*, tiene un contexto histórico previo que enlaza con la unidad anterior relativa al Renacimiento.

4.3. Objetivos, contenidos y criterios de evaluación

4.3.1. Objetivos

4.3.1.1. Objetivos generales de la Unidad Didáctica:

A continuación, se van a mostrar los objetivos generales para la Unidad Didáctica, y a través de los mismos, se desglosarán los objetivos específicos.

a) Bloque 1. La comunicación oral: escuchar y hablar

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

b) Bloque 4. Educación literaria.

Obj.LE.13. Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.

Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.

Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.

Obj.LE.11. Cultivar la caligrafía y la presentación en todos los escritos.

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

4.3.1.2. Objetivos específicos de la Unidad Didáctica

- Utilizar las normas de interacción oral para hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo.
- Usar las normas de interacción oral en la presentación de la información tomada de un medio de comunicación.
- Leer poemas del Siglo de Oro.
- Leer relatos del Siglo de Oro.
- Consolidar hábitos lectores.
- Desarrollar el aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
- Conocer las características de los géneros literarios: lírica, épica, dramática y didáctica.
- Identificar las características de los subgéneros literarios de la lírica, la épica, la dramática y la didáctica.
- Conocer los períodos, autores y obras de la historia de la literatura española y aragonesa desde la Edad Media hasta el Siglo de Oro.
- Leer poemas del Siglo de Oro.
- Leer relatos del Siglo de Oro.
- Realizar comentarios de texto de poemas del Siglo de Oro, comparando el tratamiento de ciertos temas recurrentes y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.
- Realizar comentarios de texto del siglo Siglo de Oro.
- Realizar comentarios de texto de obras breves y fragmentos representativos del teatro clásico español, reconociendo algunas características temáticas y formales.

- Realizar comentarios de texto de relatos del siglo Siglo de Oro.
- Realizar comentarios de texto de relatos del Siglo de Oro.
- Realizar comentarios de texto de obras breves y fragmentos representativos del teatro clásico español, reconociendo algunas características temáticas y formales.
- Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.
- Cuidar la caligrafía y la presentación en todos los escritos.
- Cuidar el léxico formal, cultural y científico en los comentarios de texto.
- Cuidar el léxico formal, cultural y científico en la composición de textos de intención literaria.

4.3.2 Contenidos

4.3.2.1 Contenidos curriculares

Los contenidos de esta Unidad Didáctica se insertan mayoritariamente en el *Bloque IV* según el Currículo Oficial para la ESO de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de Aragón, en todo caso, es inevitable que el resto de bloques sean prioritarios para el desarrollo de la Unidad Didáctica, así que, del mismo modo, se incluirán algunos contenidos de los otros bloques mencionados dentro de este apartado.

a) Bloque IV, educación literaria:

- Introducción a la literatura a través de los textos.
- Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

b) Bloque I, comunicación oral: escuchar y hablar:

- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.

-Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.

c) Bloque II: Comunicación escrita: leer y escribir:

-Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.

-Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.

-Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.

-Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás.

-Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto.

d) Bloque III:

-Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.

4.3.2.2. Contenidos específicos

-Comprensión y asimilación mediante ejemplos, del contexto histórico, social y político de los siglos XVI y XVII, siglos de transición de la estética renacentista a la estética barroca.

-Comprensión y asimilación mediante ejemplos, del contexto literario de los siglos XVI y XVII, siglos de transición de la estética renacentista a la estética barroca.

-Comprensión, asimilación y relación del contexto histórico, social y político de los siglos XVI y XVII con respecto a la producción artística y en concreto, con respecto a la producción literaria cervantina.

-Conocimiento acerca de algunos datos biográficos del autor que presta su nombre a la unidad didáctica, Miguel de Cervantes.

-Breve análisis y contextualización de los géneros (ajenos a la narrativa) a los que Cervantes dedicó su producción literaria: drama, teatro y poesía.

-Breve análisis acerca de la producción en prosa de Cervantes.

-Comprensión, asimilación y deconstrucción del *Quijote*.

-Lectura de fragmentos del *Quijote*, así como visionado de algunas imágenes aclarativas.

4.3.2.3. Contenidos transversales

- Comprensión lectora.

- Expresión oral y escrita.

- Comunicación audiovisual.

- Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación.

- Emprendimiento.

- Educación constitucional y cívica.

4.3.3. Principios metodológicos

La praxis de esta Unidad Didáctica se vio apoyada por material de diversa índole que buscó transmitir el conocimiento de una manera más fluida y sobre todo más económica para el alumnado. De este modo, al trabajo con fotocopias y con el libro de texto, se le añadió el soporte digital, ya que hoy en día, debemos empezar a entender el contexto que nos envuelve para conseguir empatizar con el alumnado. Las fotocopias proporcionaron exactamente la materia que se debía estudiar, así que el alumnado únicamente tuvo que fijar su atención en prestar atención a las explicaciones que se dieron mediante material audiovisual, que por otro lado amenizó la exposición del contenido.

En un mundo como el actual, el profesor tiene que explorar todas las vías que faciliten su labor docente, y hoy en día nos valemos de una serie de recursos que nos son de verdadera utilidad, todos ellos relacionados con las nuevas tecnologías que van creciendo de manera exponencial a medida que pasa el tiempo. Hace varios años, ya

podíamos leer textos que anticipaban lo que hoy es una realidad, textos como *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria* de Jesús Salinas:

Para que tanto las instituciones existentes como las que están naciendo ex profeso puedan responder verdaderamente a este desafío, deben revisar sus referentes actuales y promover experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza aprendizaje, apoyándose en las TIC y haciendo énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores y en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje; es decir, en los procesos de innovación docente, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías. (Salinas, 2004: 2)

Es importante entender que apoyarse no es basar nuestra metodología en las TIC, sino usarlas para mejorar la experiencia educativa. No descartamos en ningún momento el uso de métodos más tradicionales como la toma de apuntes o el subrayado, simplemente complementamos estas técnicas con otras de las que hace veinticinco años no nos podíamos valer.

A su vez, este método que se valía de diversos materiales ayudaba a que el alumnado con más dificultades para tomar apuntes pudiera contar con más tiempo, teniendo la información pertinente impresa, y pudiendo así prestar atención a la explicación sin tener prisa por escribir. Esto es importante sobre todo teniendo en cuenta que conté con un alumno con dislexia. Fue de gran ayuda el manual antes citado que se proporcionó en la asignatura optativa que se ocupaba del alumnado ACNEAE. En este manual se menciona la importancia de la oralidad en la enseñanza a alumnos con dislexia, de modo que pasé a un segundo plano la explicación enfocada a la escritura, y facilité los apuntes al comienzo de la clase atendiendo especialmente a la comprensión de la clase maestra: «El uso del lenguaje escrito siempre le penalizará en la evaluación de sus conocimientos.» (Angulo, 2012: 30).

De modo que nuestra metodología se valió de las TIC y de sistemas más tradicionales para promulgar un tipo de enseñanza de corte inclusivo, en el que ningún alumno se sintiera excluido. La cuestión es que nuestra breve estancia en el centro sirviera para educar y enseñar.

4.3.4. Temporalización

La Unidad Didáctica se va a llevar a cabo en 9 sesiones de 50 minutos cada sesión, es decir, durante dos semanas lectivas.

4.3.4.1. Secuenciación de las sesiones

a) 1ª Sesión

Breve presentación e introducción de la materia, así como de la disposición de dicha materia a lo largo de la clase (diez minutos). Se informó de las actividades que se realizaron, y del proyecto que se implantó posteriormente en el aula (diez minutos). Poniendo fin a la explicación introductoria de la Unidad Didáctica, se explicó el sistema de evaluación que se iba a implantar (diez minutos). Los últimos veinte minutos fueron utilizados para completar una evaluación inicial que constó en una fotocopia y que fue de rápida realización. La evaluación inicial no formó parte de la evaluación final y tuvo las siguientes preguntas:

¿Qué características o rasgos conoces del Renacimiento?

¿Qué características o rasgos conoces del Barroco?

Escribe brevemente qué entiendes por prosa, poesía y drama.

b) 2ª Sesión

Contexto histórico del siglo XVI y XVII. Entendiendo que Cervantes vivió a caballo entre dos siglos marcados por la existencia solapada de dos movimientos artísticos que lo influyeron (Renacimiento y Barroco), propusimos dar al alumnado unas fotocopias con una extensión máxima de tres carillas, en las que se hallaban algunos de los contenidos históricos que hacen entendible el poso cultural de Cervantes y sobre todo el poso cultural de los siglos mencionados. Además, se proyectó un Prezi en el que se mostraron algunas fotografías interesantes para entender de manera gráfica lo explicado en la fotocopia. En el soporte digital se pudieron observar imágenes perfectamente temporalizadas con los apuntes, que mostraron, por ejemplo, cuadros acerca de la Batalla de Lepanto o sobre la derrota de la Armada Invencible. También se expuso un cuadro digitalizado acerca de Felipe II, la intención era focalizar la atención del alumnado.

A su vez, se fueron realizando esquemas en la pizarra, de los cuales los alumnos tomaron la información necesaria para realizar el examen posterior. La evaluación no deja de ser el proceso en el que el alumno más se involucra, de modo que se debe orientar la explicación a este proceso. El desarrollo de la sesión digital duró cincuenta minutos puesto que se mostraron gran cantidad de imágenes relacionadas con el tema, así que se enlazarán con la materia y a su vez con los esquemas de cada final de explicación.

c) 3ª Sesión

Contexto artístico.

En esta sesión se siguió con la progresión establecida con anterioridad y se trató de dar con las claves para entender el proceso creador de Cervantes. Se repartieron unas fotocopias que tuvieron que graparse a las dadas el anterior día y se comenzó a explicar el proceso artístico producto del solapamiento de los dos movimientos artísticos pertenecientes a los siglos XVI y XVII. Mediante la continuación del Prezi elaborado, se trató el tema del manierismo, y se visualizó un video acerca del *Caballero oscuro* de Christopher Nolan analizando la dimensión trágica del héroe manierista, adaptándola a un contexto más cercano al del alumnado. El tratamiento del héroe que se da en la película, así como el título de la misma dan pie al alumnado a relacionar un contexto actual, con por ejemplo la figura de Don Quijote, ampliamente influenciada por el manierismo y que trataremos más adelante. (veinticinco minutos)

Después de realizar unos esquemas pertinentes para el alumnado se procedió a tratar las diferencias entre el Renacimiento y el Barroco mediante el Prezi. Se proyectaron dos cuadros, uno *El nacimiento de Venus* de Botticelli y el otro *La vieja friendo huevos* de Velázquez. Estos dos cuadros son ejemplos claros de los dos movimientos artísticos tratados, el Renacimiento y el Barroco respectivamente. Antes de explicar las diferencias entre los dos cuadros y, sobre todo, entre los dos movimientos, propusimos una lluvia de ideas mediante la cual el alumnado expresó su opinión autónoma, libre de prejuicios generados por el cuerpo docente. Gracias a la lluvia de ideas, se pudieron cercar las opiniones más cercanas a la realidad artística, y así el alumnado se sintió partícipe del proceso educativo, mostrando mayor interés por el enigma suscitado que ha tratado de resolver.

Una vez se finalizó la lluvia de ideas, que duró unos diez minutos, se procedió a explicar las diferencias entre los dos estilos artísticos mediante una descripción entre los cuadros y sobre todo mediante la información expuesta tanto en la fotocopia como en el Prezi. Cerramos realizando un esquema de todo lo explicado en la sesión y después terminaremos con la clase. (quince minutos)

d) 4ª sesión

Biografía de Cervantes: «Cervantes poeta y dramaturgo»

Siguiendo la línea que se llevó a cabo, se utilizó el soporte digital para llevar a cabo la clase, aunque esta vez se ha optó por un formato diferente. Puesto que en esta sesión se explicó la biografía de Miguel de Cervantes. Se utilizó un programa que los chicos posteriormente tendrían que manejar en el Proyecto de Innovación. El programa es el *Time Rime*, una línea cronológica a la que se le pueden adjuntar algunas informaciones, fotografías o enlaces que llevan a la información necesaria para la explicación del tema. El tipo de aprendizaje es mucho más interactivo porque ayuda al alumno a ver la materia como algo global, pero a la vez lineal, que tiene un principio y un fin, ayudando a su vez al profesor a temporalizar mejor la clase.

La información mostrada consistía en algunas fotos de sucesos que marcaron la vida de Cervantes. Las imágenes seleccionadas fueron cogidas en su mayoría de algunos trabajos previos de mi tutora del centro, entre ellos alguna publicación que realizó por encargo del Gobierno de Aragón, así como dos *Power Point* que la profesora utilizó en años anteriores. En ellos se mostraban algunas imágenes que fueron sacadas directamente de los lugares a los que la propia profesora viajó. También hay algunas imágenes realizadas en primera persona de un viaje a Toledo. En todo caso y una vez explicado lo concerniente a la línea en el tiempo, se ha de decir, que realmente la explicación de dicha cronología no ocupó más de veinte minutos, así que llenó un poco menos de media clase.

En este caso el esquema no fue necesario, puesto que la explicación fue pausada, y los alumnos únicamente debían copiar algunos datos que fueron seleccionados por el profesor, concernientes al nacimiento, a la participación de Cervantes en la batalla de Lepanto, así como a algunos sucesos que marcaron el final de su vida, como su encarcelamiento y su precariedad económica al final de su vida.

Una vez se realizó la cronología de los sucesos biográficos de la vida de Cervantes, lo siguiente fue explicar aquellas facetas por las que Cervantes era menos conocido, la poesía y el drama por ese orden. No hubo problema al cambiar de *Time Rime* a *Prezi*, puesto que en el mismo *Time Rime* había un enlace previamente colocado para agilizar el proceso del cambio. El centro cuenta con una buena conexión a internet, así que se podría seguir sin mayor problema. (diez minutos)

En cuanto a la poesía, se comentaron algunos aspectos brevemente, tales como su autoconcepción poética, así como se mostraron algunos poemas seleccionados de cierto calado en la tradición posterior. Después se enumeraron algunas obras y se pasó a realizar un esquema para mostrar las prioridades del alumnado para estudiar en el examen que puso punto final a las sesiones. (siete minutos y medio)

Lo mismo sucedió con su producción dramática. Se comentó la división clara de las dos etapas del drama de Cervantes, influidas por la incursión de Lope de Vega y su teoría del drama y posteriormente se procedió a enumerar algunas obras importantes que se seleccionarían de una manera más clara en el esquema final de prioridades para el alumnado. Cabe decir que estos esquemas finales se realizaron en la pizarra convencional. Como es obvio, toda la materia que se dio no pretendió profundizar en el tema, es más, siguió el orden que propuso el libro de texto que utiliza el centro. Fui consciente del interés del alumnado con respecto a ciertas materias, así que, en este caso, la economía, la amenidad y la referencia visual fueron los pilares básicos para conseguir centrar la atención del alumnado, y sobre todo para hacer que la clase fuera entretenida y de fácil comprensión. Vamos a ser profesores durante dos semanas, alumnos hemos sido durante dieciocho años, así que sabemos acerca de las motivaciones y de las indecisiones de un alumnado que en 3º de la ESO está aún formando una vocación que normalmente desconoce. Por eso, debemos facilitar el conocimiento, no imponer una materia de la que supuestamente somos especialistas, para conseguir encontrar interés en el alumnado. Al final hay que ser consciente de que el alumnado va cambiando, ya encontrará su propia motivación:

La motivación implica la existencia de unas metas que dan ímpetu y dirección a la acción. Es posible que esas metas no estén bien formuladas, que no sean explícitas, pueden cambiar con la experiencia, pero, como afirman Pintrich y Schunk (2006: p. 5), en cualquier caso, lo importante es que los sujetos siempre tienen algo en su cabeza que intentan lograr o evitar. (Barca, 2008: 15) (7,5 minutos).

e) 5ª sesión

«Cervantes novelista.»

Una vez se explicó la incidencia de Cervantes en otros campos como son la poesía o el drama, se comenzó a tratar el inicio de la parte más importante de la unidad, la narrativa. Primero se empezó con Cervantes, novelista. Esta vez sin soporte tecnológico, se repartieron unas fotocopias en las que se mostró información referida a diferentes obras

de diferentes cortes. Primero a la novela pastoril, mencionando la *Primera parte de la Galatea*, y después la inmersa dentro de los relatos bizantinos, mencionando *Los trabajos de Persiles y Sigismunda* (quince minutos).

Antes de esto cabe mencionar, que, en la diferenciación entre el Renacimiento y el Barroco, y en concreto en la diferenciación de los cuadros expuestos en la tercera sesión, se mencionó el abandono del idealismo renacentista conforme el contexto social, político y económico se hacía más abrupto para el pueblo, así que se comenzaron a utilizar formas más críticas y más realistas si se permite lo anacrónico del término realista. A colación de lo introducido, aquí se explicó de nuevo que Cervantes vive caballo entre dos movimientos artísticos, los mencionados, de modo que parte de su obra aún elementos del idealismo renacentista, y otra parte no reusa de criticar a la sociedad tal y como la ve, así que está capacitado para elaborar obras pastoriles, bizantinas y también novelas cortas. Esto se volvió a exponer posteriormente para que se fueran estableciendo algunas conexiones mentales que después ayudarían a los alumnos a estudiar. (quince minutos)

Pero volviendo a la sesión, después se abordó un apartado relativo a las *Novelas ejemplares*, explicando algunas de las características de este tipo de novelas cortas, así como la clasificación por temáticas de las mismas. Por último, se realizó un esquema que condensó toda la materia explicada, todo este último apartado con las preguntas acerca de una materia que se torna un poco compleja, duró unos veinte minutos.

f) 6ª sesión

El Quijote. Esta sesión se realizó mediante un muestreo de imágenes sacadas de un *Power Point* especialmente realizado para la ocasión, que reunió entre otras muchas cosas, mapas con las rutas seleccionadas por la pareja literaria.

En el *Power Point* también se podían observar algunas imágenes de las ficticias ventas por las que pasaron Don Quijote y Sancho Panza, así como algunas fotografías de facsímiles del *Quijote* de diferentes culturas. En todo caso, aunque el soporte tecnológico fue cambiando, la línea de trabajo se mantuvo firme. Se dieron unas fotocopias al principio de la clase y se expuso lo que se iba a realizar a lo largo de dicha clase. La temporalización, fue similar y la clase duró cincuenta minutos. La guía fue la del libro de texto y en esta sesión se hizo hincapié en exponer las salidas de Don Quijote y Sancho Panza a lo largo de los dos libros. Se realizó un esquema, primordial para el examen que dio cuenta de dichas salidas y se fijó la información a poner en el examen posterior.

g) 7ª sesión

«*El Quijote* como una narración moderna.»

Esta sesión tuvo como objetivo explicar el *Quijote* en clave de narración moderna, para ello se puso en contexto dicha obra y después se explicó a través de una fotocopia, tanto las características que hacen de esta obra una de las primeras novelas en castellano, para después entenderla como novela moderna a través de la estructura y de las fórmulas utilizadas por Cervantes para la escritura de la misma, entre las que están, por ejemplo y entre otras cosas, la concepción de la obra entendida como parte de una obra ya realizada a través del tópico del manuscrito encontrado.

Esta explicación, aunada a la explicación en sesiones anteriores de Cervantes como constructor del término novela en las letras castellanas, situó al alumnado, que empezó a observar como muchos de los términos que se introducen en la Unidad Didáctica aquí expuesta, son términos que se empiezan a construir cuando el escritor manchego entra a la escena literaria española. En esta sesión no nos valimos de ningún soporte TIC puesto que no fue necesario, ya que anteriormente ya se habrá creado el contexto necesario para que el alumnado pudiera empezar a formar un conocimiento propio que diera explicación a las dudas que se pudieran suscitar en clase.

Una vez se explicó esta sesión, se realizó un esquema que diera con las claves de la materia y se abriera un turno de preguntas que intentaría solucionar las dudas que se hubieran podido crear a lo largo de los cincuenta minutos.

h) 8ª sesión

Esta sesión, dio con las claves para entender a los personajes principales de la obra, para ello se facilitaron de nuevo, unas hojas con contenido al respecto, profundizando en los dos personajes principales, debido a que la obra en concreto, al ser un itinerario, tiene un número de personajes inabarcable. No hablamos de la quijotización y de la sanchificación que se produce, porque al modo de ver del creador de la Unidad Didáctica, es algo cuestionable para muchos autores que han tratado la obra. Por el contrario, sí que se habló de otras cosas, como del carácter de los mismos, basado en los humores clásicos, así como del comportamiento objetivo que se puede observar a través

de la lectura de unos fragmentos que se han seleccionado con este propósito. También se mencionó la naturaleza morfológica del nombre Quijote, así como de Quesada (torta de queso) y de Quijano (ya sano). Se mencionó a Dulcinea y se dieron algunas características que ayudaron de soporte a la materia explicada. Como se propuso la lectura de un fragmento, volvimos a abrir una lluvia de ideas y se seleccionaron las más interesantes, escribiéndolas en la pizarra. Estas ideas entraron en el examen, de modo que los conocimientos aplicados que se hayan podido ver en la clase y que son parte de la producción intelectual del alumnado, sirvieron para construir mi Unidad Didáctica. La idea de esto es que el alumnado ayude a crear su propia evaluación, formando parte activa del proceso de evaluación.

Después se puso la fecha del examen y se resolvieron algunas dudas acerca del mismo que dieron paso a la última sesión.

Con esto se cerraron las clases teóricas de la evaluación dando paso a los contenidos prácticos, el Proyecto de Innovación y las actividades comparativas entre cursos.

i) 9ª Sesión

Se realizó el examen previamente acordado.

4.3.5. Recursos didácticos

4.3.5.1 Recursos materiales

La línea de trabajo expuesta sigue la estructura planteada por el libro de texto citado al final del trabajo. Por este motivo, el alumnado debió tomar en cuenta dicho elemento para poder complementar sus apuntes. Por otra parte, el resto de material fue dado a través de dos vías explicadas anteriormente, una mediante fotocopias, y otra mediante el formato audiovisual, que nunca explicó más de lo expuesto en las fotocopias, de modo que el alumno pudo dedicar su atención a la explicación sustentada en los soportes digitales. Para realizar la Unidad Didáctica, fue necesario un ordenador y un proyector. La conexión a internet no será vital para la realización de la Unidad Didáctica, pero sí que sería interesante poder contar con la misma.

Todo el material con el que el profesor contó tuvo que encontrarse de manera física con el fin de que las fuentes de las que se abastece el conocimiento del alumnado se encuentren siempre al alcance de la mano con el fin de realizar unas explicaciones lo

más contextualizadas posible. La bibliografía utilizada para la búsqueda de la información que se presentó en clase constará en la bibliografía final.

4.3.5.2. Recursos personales

Los recursos personales con los que hemos contado parten de la base de diferentes metodologías, entre las que se encuentra la clase magistral, la toma de apuntes, el subrayado y diferentes procesos de enseñanza interactiva y aprendizaje cooperativo que se desarrollaron de una manera más analítica en el Proyecto de Innovación y en las actividades. Más allá de la materia que se ha dado, lo que buscamos fue implantar una semilla en el alumnado que germinará a posteriori, y que florecerá cuando este tome las riendas de su propio conocimiento. Por este motivo, la clase, aunque no estuvo exenta de la toma de apuntes, constituyó un paso intermedio entre la enseñanza secundaria y la enseñanza universitaria, en la que el profesor da total autonomía al alumnado. De esta manera conseguimos que el alumnado comenzase a forjar una actitud crítica con respecto a la información que fue recibiendo, aislando el material que de verdad le importa.

4.3.5.3. Recursos organizativos

Como se ha podido intuir, es cierto que tan apenas utilizamos espacios separados del aula a lo largo del Prácticum II y III, ahora bien, en el Proyecto de Innovación y en las actividades sí que fue necesario. Por otro lado, en la Unidad Didáctica, segmento del trabajo del que nos ocupamos en este momento, únicamente necesitamos el material con el que contamos en el aula ordinaria. Pupitres, pizarras y proyector, fueron nuestra única ayuda, de modo que siendo consecuentes con el material con el que contamos, debimos elaborar toda nuestra estructura de clase en torno a las posibilidades de las que dispusimos.

4.3.6 Evaluación

Desde un comienzo examinamos las posibilidades que teníamos y la manera de encajar nuestro sistema dentro de la filosofía de la profesora, que como es obvio era previa a nuestra incursión al centro. Nuestra prioridad era aprender, pero también era cumplir con los requerimientos del Máster, de modo que no pudimos experimentar tanto como hubiéramos querido, así que el tipo de evaluación que se utilizó fue sumativa, con un examen final que evaluaba los conocimientos previos. Este tipo de evaluación no goza de las posibilidades de una evaluación formativa, pero también considero que es irreal

aplicar este sistema en una Unidad Didáctica de diez sesiones que parte de un contexto previo diferente. La evaluación formativa en boca de Pedro Morales Vallejo es:

La evaluación formativa cuya finalidad no es en principio calificar sino ayudar a aprender, condicionar un estudio inteligente y corregir errores a tiempo. Esta evaluación formativa no es un punto final, sino que está integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por utilizar una analogía agrícola, una cosa es recoger la cosecha (evaluación sumativa) y otra distinta cuidar y fertilizar nuestro campo de manera eficaz para que nos dé una buena cosecha (evaluación formativa). (Morales, 2009:10)

Esta explicación puede hacernos entender que un tipo de método como este debe estar ligado a un curso entero, en el que, con la experiencia previa, los alumnos puedan ligar unos contenidos con otros. Pero considerando este método, hay que tener en cuenta que una única unidad no puede realizarse con buen resultado obviando el sistema anterior, así que no podemos hacer de nuestra experiencia en el centro un ejercicio para nosotros, porque el alumnado estaba antes que nosotros, así que se optó por realizar una evaluación más acorde a lo que se estaba realizando, y no por ello una evaluación menos válida.

Por último y centrándonos en nuestra propia evaluación como docentes, he de decir que mis criterios para guiar la autoevaluación se han basado en dos objetos de trabajo, uno físico, consistente en un diario que reunía todas mis experiencias y evoluciones a lo largo de mi periodo en el centro, y otro empírico, que se basaba en la comparación de métodos entre mis compañeros del centro y yo. El diario me permitió reflexionar sobre mi actividad, valorando los puntos fuertes y los puntos flojos de mis intervenciones. Cabe destacar que observar el resultado describiendo unos hechos sucedidos es una gran manera de saber qué se ha hecho mal y qué se ha hecho bien.

4.3.6.1 Evaluación inicial

Se dio en la primera sesión y tuvo como objetivo situar al profesor en el contexto del aula con el fin de conocer todos los aspectos que pudieran influir en las clases posteriores, y así perfilar el material que ya de por sí estaba compuesto para cubrir un amplio espectro de posibilidades.

4.3.6.2 Evaluación global

Al ser una evaluación sumativa, valoraron diferentes procesos que se mostrarán en el aula, tales como:

- Atención a la explicación
- Participación
- Asistencia

También se valoró el emprendimiento del alumnado, de modo que tanto el estudio ajeno al aula como la muestra de conocimientos aplicados a las enseñanzas de clase, fueron valorados.

En todo caso, la realización del examen final puso punto final a la Unidad Didáctica, y fue juez y parte del proceso, de modo que, hasta este examen no supimos con exactitud si se había realizado el trabajo de manera satisfactoria. Este examen, como se ha venido diciendo también fue de naturaleza inclusiva, tomando en cuenta al alumno con dislexia. Por este motivo, se realizó el examen antes del recreo para que dicho alumno pudiera contar con más tiempo, y a su vez, teniendo en cuenta algunas de las recomendaciones que se dieron en la asignatura referida a los alumnos ACNEAE, se realizó un examen que contaba con algunos ejercicios dirigidos a dicho alumno:

La evaluación de los conocimientos por escrito se podría hacer mediante preguntas que impliquen respuestas de clasificar palabras, rellenar con verdadero/falso, completar frases con una o dos palabras, en lugar de preguntas que exigen redactar frases largas o pequeños textos, porque el alumnado con dislexia, al estar pendiente de expresar los contenidos, le dedica menos recursos a la expresión escrita y comete errores ortográficos. (Angulo, 2012 :30)

4.3.6.3 Criterios de evaluación

El corte de la evaluación va a ser continuo, valorando la evolución del alumno tanto dentro como fuera del entorno educativo. Se parte de una evaluación inicial que nos pone al corriente del contexto del aula, así como de diferentes trabajos, basados en la bien trabajada *flipped classroom*, y en el aprendizaje cooperativo. En cuanto a los trabajos propuestos, se evaluarán de la siguiente manera: 50% Unidad Didáctica (examen, asistencia, participación) 30% trabajo póster digital, 20% actividad. El examen contará con una rúbrica de evaluación, el Proyecto de Innovación se evaluará mediante una escala de observación sobre lo expuesto, sobre la tertulia, y mediante una rúbrica de evaluación. Por último, la actividad contará con una plantilla.

Los criterios de evaluación utilizados únicamente para la Unidad Didáctica son los siguientes:

Crit.LE.1.7.

-Participar activamente en debates, coloquios y conversaciones espontáneas escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan.

-Mostrar respeto por las opiniones ajenas en diferentes situaciones de comunicación oral.

Crit.LE.4.1.

-Leer y comprender una selección de textos literarios, en versión original o adaptados, y representativos de la literatura del Siglo de Oro,

-Expresar la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados.

Crit.LE.4.2.

-Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.

-Leer obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal.

-Interpretar obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal.

-Acrecentar el interés por la lectura.

Crit.LE.4.3.

-Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas...), personajes, temas, etc. de todas las épocas.

-Desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).

-Establecer relaciones entre las obras leídas y comentadas con su contexto y su autor.

Crit.LE.4.4.

-Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.

-Trabajar en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma.

Crit.LE.4.5.

-Comprender textos literarios representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro reconociendo la intención del autor, relacionando su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la época, identificando el tema, reconociendo la evolución de algunos tópicos y formas literarias y expresando esa relación con juicios personales razonados.

-Reconocer en diferentes textos las características de los géneros literarios: lírica, épica, dramática y didáctica.

-Leer relatos de la literatura española y aragonesa del Siglo de Oro.

-Comentar relatos de la literatura española y aragonesa del Siglo de Oro, determinando los temas y motivos, el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas (amor, tiempo, vida y muerte), y la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos, así como la estructura, el género, el estilo y la relación de la obra con su contexto y con la propia experiencia.

-Conocer las características de la novela de Cervantes: El Quijote.

-Determinar las características de la obra de Cervantes.

-Comentar relatos de Cervantes, y en concreto el Quijote, determinando los temas y motivos, el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas (amor, tiempo, vida y muerte), y la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos, así como la estructura, el género, el estilo y la relación de la obra con su contexto y con la propia experiencia.

Crit.LE.4.6.

-Redactar los textos propios (comentario literario y recreación literaria) con un registro adecuado, con una organización clara y enlazando las oraciones en una secuencia lineal cohesionada, planificar los textos y revisarlos realizando sucesivas versiones hasta llegar al texto definitivo y adecuado

4.3.6.4 Criterios de evaluación mínimos

Crit.LE.1.7.

-Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.

-Conocer las características de la novela de Cervantes El Quijote (argumento y estructura, personajes, temas).

-Determinar las características de la obra de Cervantes.

-Comentar relatos de Cervantes, y en concreto el Quijote, determinando los temas y motivos, el reconocimiento de la recurrencia de ciertos temas (amor, tiempo, vida y muerte), y la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos, así como la estructura, el género, el estilo y la relación de la obra con su contexto y con la propia experiencia.

-Mostrar respeto por las opiniones ajenas en diferentes situaciones de comunicación oral.

4.3.7 Reflexión sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica

La experiencia vivida en el centro fue realmente provechosa, toda la temporalización de las sesiones, así como la puesta en práctica de las actividades posteriores y del Proyecto de Innovación se llevaron a cabo según lo previsto, así que se puede decir que el plan previamente preparado fue un éxito. Se ha de comentar, que, si bien no se realizaron actividades propiamente dichas en el cuerpo de las sesiones, sí que se propusieron otras adaptaciones de contenido audiovisual, puesto que mi Unidad Didáctica basa su efectividad en el uso de las TIC mediante la proyección de videos gracias al uso de soportes digitales como el *Power Point* o el *Prezi*. La recomendación por parte de la tutora del centro, con respecto al método de toma de apuntes tradicional aunado a sistemas modernos, fue un acierto, puesto que el alumnado, queramos o no, se

forma para realizar un examen y superarlo, así que, si centramos nuestra Unidad Didáctica en la realización de clases magistrales mediante formatos electrónicos, es posible que los alumnos no sepan ni por dónde empezar. Así que como se ha comentado, a las microexposiciones, le seguían una serie de esquemas que reducían el contenido dado a apuntes clave para la realización del examen.

He de decir que hay bastantes elementos a mejorar. Considero que podría haber realizado actividades que dejaran a un lado la clase teórica para centrarse más en el aprendizaje por proyectos, porque si bien realizaba las clases en el tiempo estipulado, en algunas ocasiones echaba en falta una mayor implicación por parte del alumnado. Abrir debate fue interesante, y formular preguntas al aire ayudaba a que se crearan situaciones de aprendizaje ideal, pero en ningún momento observé que esas situaciones estuvieran controladas debido a la espontaneidad de la propuesta.

Si bien fomenté el aprendizaje autónomo en el resto de proyectos que se pidieron para los Prácticum II y III, en la Unidad Didáctica seguí un modelo híbrido entre el que se puede observar en la universidad y el que se practica en el aula de secundaria. Pienso que no es un mal método, pero a la larga, cuando forme parte del cuerpo docente y tenga que hacer muchas más unidades, necesitareé buscar un método más activo y participativo. En todo caso, me justifico en este aspecto debido a que me ajusté a la dinámica que me precedía, así que fui coherente en ese sentido.

Por otro lado, estoy orgulloso de haber cumplido con las sesiones establecidas, de haber entroncado mi trabajo con las asignaturas del Máster de Profesorado y también de haber pensado en todo el alumnado. Parece fácil decir esto, pero la realidad es que muchos de mis compañeros no pudieron dar toda la Unidad Didáctica, así que la planificación fue la adecuada. No fue una Unidad Didáctica extremadamente ambiciosa, pero si coherente con lo que podía hacer.

También cabe mencionar que durante la puesta en práctica de la Unidad Didáctica me di cuenta de algunas carencias debido a mi inexperiencia. Por un lado, durante la primera sesión, mi letra en la pizarra no era del todo cuidada, lo que me hizo prestar más atención en las siguientes sesiones. A su vez, en algunas de las explicaciones de contenido utilizaba palabras que el alumnado no entendía, así que poco a poco me tuve que adecuar a un contexto que está más alejado de lo que pensamos.

Otro problema con el que no contaba era la extensión del material que cedí al alumnado para el examen. Cuando lo estuve preparando pensé que dicho alumnado no tendría problema para estudiar la materia, pero tras cada clase los chicos y chicas me pedían que les dijera qué parte del material tenían que estudiar, así que tuve que ajustar más los esquemas conceptuales para que supieran lo que entraba. Más allá de estas dificultades, el resto fue tal y como esperaba y el comportamiento del alumnado fue satisfactorio.

5. Proyecto de innovación docente: “El Póster Digital y la Línea del Tiempo”

5.1 Introducción

El Proyecto de Innovación que se propuso trató de adaptarse a todos los contextos del aula con el fin de fomentar un tipo de aprendizaje de corte inclusivo y en el que prime el concepto de educación continua y cooperativa.

El proyecto, inserto en la Unidad Didáctica del *Quijote*, unidad 8, se enlazó con la materia dada en clase, de modo que partió de un conocimiento previo por parte del alumnado que se cristalizó en el resultado final.

El ejercicio consistió en la realización de un póster digital mediante *Padlet*, y en la realización de una línea temporal mediante *Time Rime*. El trabajo se repartió por grupos, de modo que una clase como la mía que constó de unos diecinueve alumnos se dividió en grupos de tres alumnos, formándose un total de seis grupos, de los cuales, solo un grupo realizó la línea en el tiempo. No hace falta decir que a los conceptos que se han mencionado se suma otro de calado en la didáctica de la literatura como es el uso de las TIC.

Se escogió este tipo de proyecto por varios motivos: el primero de todos es el dicho en la primera parte de la introducción, guiar el trabajo mediante un hilo conductor que fomentara el trabajo en grupo y que permitiera al alumnado interactuar desde su casa con otros compañeros, induciendo al aprendizaje cooperativo. A su vez, formatos tan abiertos como son los utilizados, que constan de gran cantidad de posibilidades de diferentes dificultades y de diferentes niveles, hacían de esta actividad una actividad apta para un espectro muy amplio del alumnado, fomentándose el aprendizaje de corte inclusivo. El concepto de *flipped classroom* también tuvo cabida en la puesta en práctica del proyecto. El centro contaba con horarios libres en el aula de informática, pero fuera

del aula de informática, también se pensaron las sesiones para que el alumnado pudiera trabajar con plena libertad lejos del entorno escolar, esto ayudó a que se potenciase el aprendizaje continuo.

Por último, hemos de decir que el producto final se va a evaluar de diferentes maneras, aislándose algunos criterios necesarios para que la rúbrica final fuera coherente. Estos criterios se basaron en el diseño del soporte digital, en la información que da el soporte, así como en la exposición de los contenidos audiovisuales que se pudieran presentar tanto en el póster digital como en la línea temporal. Este tipo de trabajo ayudó al alumnado a situarse dentro de un contexto que se aproxima en cierto modo a los dos contextos futuros más próximos, el educativo superior y el laboral, de modo que, a su vez, esto fue parte importante para su proceso de formación y de adaptación al futuro próximo.

5.2 Justificación

Debido a la disposición del trabajo, hemos justificado la presencia, tanto de la Unidad Didáctica como del Proyecto de Innovación antes de comenzar la presentación de ambos proyectos, por este motivo, en este epígrafe, únicamente se ha de decir que el Proyecto de Innovación en cuestión formó parte de un largo proceso (relativamente) que vinculó todos los proyectos los proyectos requeridos entre sí. La coherencia y la cohesión entre las partes de una línea de trabajo ayuda a dotar de estabilidad al conjunto, entendiendo el proceso como una evolución plausible en el alumnado. Por este motivo, este trabajo basa su razón de ser en el descubrimiento de nuevos métodos de trabajo, y por supuesto, en la transversalidad entre contenidos, razón de ser de todo proceso de conocimiento.

5.3 Marco teórico

Partiendo de la premisa de que todo el proceso informático va más allá de los noventa, debemos saber que, entre otros proyectos, el Proyecto Atenea, en mil novecientos ochenta y cinco sentó las bases de lo que hoy conocemos como informática en el aula. Este proyecto se propuso proveer al sistema educativo de equipos informáticos que tiempo después ayudaron a lo que hoy en día estamos haciendo:

Las autoridades educativas españolas crearon el Proyecto Atenea en 1985. El desarrollo de este proyecto experimental tenía como finalidad la incorporación gradual y sistemática de equipos y programas informáticos dentro de un contexto de innovación educativa. La introducción del ordenador como proyecto de innovación

en un centro educativo origina cambios en las diferentes estructuras, en la organización de los medios, en la formación del profesorado, en su colaboración en proyectos comunes, etc. Cambios que conllevan una serie de implicaciones que inciden también en el propio alumnado: nuevos medios, nuevas metodologías, nuevas relaciones con el profesorado. (Fernández, 2001:13)

Desde este momento la informática en las aulas cambió. Poder trabajar con un formato nuevo en clase, permitió al alumno empezar a conocer nuevos mundos a la hora de realizar sus tareas.

A su vez, observamos diferentes enfoques en cuanto a la teoría de la educación, de modo que, como pudimos ver a lo largo del primer cuatrimestre, hay enfoques conductistas, constructivistas y cognitivistas, insertándose un último enfoque a raíz de la Sociedad de la Información, el conectivismo, relacionado con la informática y la red de hipervínculos que transforma la manera de entender el uso informativo:

El conectivismo, cuya traducción correcta al español sería conectismo (raíz "conect-" y sufijo "-ismo", en analogía con otras palabras como común-ismo, anarqu-ismo o liberalismo), es una teoría del aprendizaje para la era digital que ha sido desarrollada por George Siemens y por Stephen Downes basado en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitvismo y el Constructivismo (o constructismo), para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos. (Ovalles, 2014: 73)

La manera de relacionarlos con la materia de estudio es completamente diferente, de modo que comenzamos a observar el aprendizaje como algo unitario y conectado a una maraña de vínculos que extrapolan el conocimiento que se está tratando a otras ramas de conocimiento diferente. Esto es algo que hoy en día es muy conocido y estudiado, pero quizá es más raro cuando nos referimos por ejemplo a la manera de entender el conocimiento en generaciones anteriores. Quizá el preámbulo más recurrente sea *Ficciones* de Jorge Luis Borges, obra magna de la cuentística hispanoamericana que sentó las bases de la literatura multisecuencial y de la idea de la hipertextualidad, que tiene mayor calado en la literatura moderna, entendiendo el término moderno como un término adscrito a la Modernidad.

Es sencillo entender la multisecuencialidad y la hipertextualidad cuando estamos sujetos a un contexto en el que, con pulsar una serie de enlaces, vamos accediendo a diferentes tipos de informaciones, pero hay que saber que esto viene de lejos, y no se puede dar sin el trabajo previo a la pura informática, de aquí viene este pequeño inciso.

De modo que esta nueva manera de entender la información debe tener un desarrollo coherente en la educación. Poco a poco se deben alternar formatos, como el de papel con otros de base electrónica, porque hoy en día, los centros cuentan con los medios suficientes como para cubrir esta necesidad. Cada aula cuenta con unos veinte minis y por ejemplo en el centro IES Sierra de San Quílez, instituto en el que realicé las prácticas, además de los minis, se cuenta con dos aulas de informática, cada aula con veinte ordenadores.

Adaptarnos a nuevos contextos, a nuevas realidades que transforman el producto, citando a Cabrero, otro de los teóricos importantes, manteniéndonos al margen de Siemens, debemos ser consecuentes con el contexto al que nos enfrentamos:

Tenemos que ser conscientes que las NT requieren un nuevo tipo de alumno, más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y elección de su ruta de aprendizaje; en definitiva, preparado para el auto-aprendizaje, lo cual abre un desafío a nuestro Sistema educativo, preocupado por la adquisición y memorización de información y la reproducción de la misma en función de patrones previamente establecidos (Cabrero, 1994:23)

En definitiva, ayudarnos a ayudarlos, ceder el protagonismo al alumnado, y hacerle ver que este mundo se puede controlar con conocimiento, paciencia y trabajo. El alumno tiene las herramientas para abanderar la revolución educativa, nosotros tenemos que formarlo para que sepa seleccionarlas con el fin de conseguir que la educación deje de llevar la etiqueta del aburrimiento para llegar a ser un proceso entretenido. Las nuevas tecnologías nos ayudarán a eso, el contexto es propicio para conseguirlo, y los nuevos profesores que también forman parte de la era tecnológica, pueden sostener esta nueva forma de entender el mundo con éxito. Debemos saber que la educación es un proceso continuo, y que hoy en día, esta idea de educación continua es más posible que nunca.

5.4 Contenidos del Proyecto de Innovación, pertenecientes al Currículo Aragonés de Lengua Castellana y Literatura

Los contenidos que se ponen en práctica en este proyecto son los siguientes:

Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar:

Escuchar:

-Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social.

-Observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, así como de la intención comunicativa de cada interlocutor y de la aplicación de las normas básicas que los regulan.

Hablar:

-Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

-Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva de las mismas.

-Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales.

Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir:

Leer:

-Conocimiento de estrategias para la comprensión de textos escritos.

-Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y social.

-Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos, expositivos y argumentativos.

-Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás.

-Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Escribir:

-Conocimiento y uso de técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.

-Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar y social.

-Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.

Bloque 3: Conocimiento de la lengua

La palabra:

-Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos. Metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos.

-Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.

-Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.

El discurso:

-Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.

-Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe.

-Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Bloque 4: Educación literaria:

Plan lector:

-Lectura libre de obras de la literatura aragonesa, española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

-Introducción a la literatura a través de los textos.

-Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

Creación:

-Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

-Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

5.5 Diseño de la investigación

5.5.1 Objetivos de la investigación:

Los objetivos se han clarificado de manera general en la introducción y en la justificación del Proyecto de Innovación, ahora bien, en este apartado se van a desarrollar de una manera más específica. Como bien sabemos, mediante los soportes digitales utilizados, hemos propuesto tratar de otorgarle al alumno un papel importante en el desarrollo de la clase, cediéndole el testigo de la investigación y de la exposición de los contenidos que han ido desarrollándose en la clase de Lengua y Literatura de 3º de ESO. La materia de estudio es la referente a la Unidad 8 de la asignatura, *Miguel de Cervantes, El Quijote*.

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">• Fomentar el concepto de autoaprendizaje y de aprendizaje continuo.• Formarse en el plano expresivo y expositivo.• Hacer un uso responsable de las TIC.• Aprender a seleccionar información relevante para el contenido del trabajo.• Cumplir el plazo establecido por el profesor, ajustando la temporización.• Realizar un trabajo formal, exento de errores ortográficos o expresivos.• Fomentar la cooperación entre los integrantes del grupo.• Realizar conexiones coherentes en cuanto a los hipervínculos de los formatos digitales.• Enlazar el material intelectual expuesto con el material intelectual utilizado en clase.

5.5.2 Descripción del contexto de investigación

El Proyecto de Investigación llamado “Educación aplicada a los nuevos soportes digitales” se dio en el periodo de prácticas II y III en el instituto IES Sierra de San Quílez de Binéfar. El grupo al que se le propuso el proyecto fue 3º de ESO A.

El centro cuenta con una oferta educativa que dispone de los cuatro cursos de la ESO, así como el Bachillerato humanístico, social y el científico-tecnológico. También se pueden realizar los programas de cualificación profesional inicial de Auxiliar de Peluquería, Auxiliar en Operaciones de Fontanería, Calefacción y Climatización, y los Ciclos Formativos de Grado Medio de estas dos familias profesionales. La plantilla del centro está compuesta de unos setenta profesores, de los que cuarenta y ocho tienen plaza definitiva, y una profesora de Religión. El departamento de Lengua y Literatura cuenta en estos momentos con 8 miembros. Asimismo, el IES Sierra de San Quílez alberga a seiscientos estudiantes. Generalmente el alumnado del centro procede de un medio socioeconómico medio o medio-alto, si bien en la última década la crisis ha provocado la aparición de problemas económicos. Cabe destacar además el elevado porcentaje de alumnado inmigrante con distintos grados de integración. El curso de 3º de la ESO se divide en cuatro grupos con entre veinte y veinticinco alumnos cada uno. Hay cierta homogeneidad en los grupos, aunque sí que encontramos alguna adaptación curricular significativa referida normalmente a alumnos de inmigrantes de llegada repentina.

La clase de la que me ocupo es una clase de diecinueve alumnos con un nivel cultural homogéneo y bastante alto. Hay un alumno inmigrante que ya tiene una adaptación curricular, llevando un libro de actividades de 4º de Primaria y un alumno con dislexia que puede seguir la clase sin mayores problemas, al cual se le adaptan los exámenes, los criterios ortográficos, así como la temporalización de las pruebas.

La materia les resultaba atractiva y a su vez, la tutora que me asignó el centro es la tutora del alumnado del que estoy haciendo mención, así que la situación era inmejorable. He de decir que muchos de los alumnos que he llevado a lo largo del curso, tienen los objetivos muy claros. Todos ellos, a excepción del alumno inmigrante, quieren cursar estudios superiores, así que vi la posibilidad de orientar mi metodología de trabajo hacia un tipo de formato que era bastante compatible con su futuro, por el hecho de tratarse de un proyecto que aunaba, recopilación y criba de información, presentación de la materia y exposición de la misma.

En cuanto a la temporalización del proyecto, he de decir que me ocupó tres sesiones, pero que el formato real del trabajo era el de una *flipped classroom*, de modo que a estas tres sesiones se les sumaba el tiempo empleado por los alumnos fuera del aula.

5.5.3 Sesiones

Sesión 1ª:

Se reservó previamente el aula de informática y se pidió permiso a los padres para que estos cedieran el correo electrónico de sus hijos (que era necesario para la actividad). Todos dieron permiso. Los alumnos se presentaron y encendieron sus ordenadores. En la clase anterior al comienzo del proyecto, se instó a los alumnos a que se organizaran en grupos de tres, de modo que se formaron cinco grupos de tres alumnos y un grupo de cuatro alumnos, los grupos eran homogéneos porque como se ha dicho, la clase era homogénea.

Una vez se puso todo en marcha nos dispusimos a explicar que el grupo de cuatro alumnos realizaría la línea temporal con *Time Rime*, y que los demás grupos realizarían el póster digital. No hubo mayor problema, de modo que empezamos a explicar cómo se ponía en funcionamiento el programa. Los alumnos se crearon cuenta con el correo que se pidió previamente y después se dispusieron a entrar tanto en el póster digital como en la línea temporal.

En esta primera sesión se explicaron las posibilidades que ofrecían los dos soportes digitales. Una vez quedó todo claro y se repartieron los temas (correspondientes a los epígrafes propuestos en la Unidad Didáctica que se realizó con anterioridad) se comenzó a trabajar, los alumnos empezaron a experimentar con los soportes y después se puso fin a la sesión puesto que no había más tiempo. La puesta en marcha de los ordenadores, el reparto de tareas, la creación de la cuenta y la explicación del funcionamiento de los soportes ocupó unos treinta y cinco minutos, el resto del tiempo sirvió para empezar a realizar sus trabajos.

Sesión 2ª:

De nuevo se reservó el aula de ordenadores, y en esta sesión los alumnos contaron con aproximadamente cuarenta y cinco minutos para proseguir con la creación de sus trabajos. Se nos plantearon algunas dudas acerca de las posibilidades del formato y nosotros actuamos al respecto. La única sesión que servía para explicar el proyecto era la primera, las otras dos sirvieron para trabajar y para resolver dudas. En todo caso, además del material que encontraron por la Web, los alumnos dispusieron de material adicional que tanto mi tutora como yo, les facilitamos a través de la biblioteca del centro y del Departamento de Lengua y Literatura. La totalidad de los grupos avanzó lo suficiente

como para tener acabada prácticamente la labor de recolección de información pertinente para el póster digital y para la línea cronológica. Una vez se acabó esta sesión se inició el puente de San Jorge, así que se informó al alumnado acerca de los días de las exposiciones, que serían para la tercera sesión. Se les habló acerca de los criterios de evaluación de la exposición, del tiempo requerido, que sería de cinco minutos, y también acerca de otros asuntos de calado como la intercomunicación desde casa en cuanto al trabajo, una posibilidad que permiten todos los formatos que guardan el material en la nube. Con todo bien expuesto, lo único que quedaba por ver era el producto.

Sesión 3ª (Exposiciones y evaluación)

Esta sesión se realizó después de las vacaciones de Semana Santa, los alumnos expusieron sus trabajos en el tiempo establecido y fueron evaluados mediante una rúbrica que acordamos previamente con la tutora del centro. Las exposiciones fueron satisfactorias y las notas fueron de acuerdo con los términos evaluados en la rúbrica, referentes a diferentes aspectos, tales como la expresión, el diseño de los soportes digitales y la información de los mismos enlazada con las explicaciones que se dieron en las sesiones de clase.

5.6 Metodología

El propio currículo apuesta por la participación activa del alumnado como parte del proceso educativo. Desarrollar demasiado este apartado sería redundar con respecto a lo que se ha ido explicado a lo largo del desarrollo del Proyecto de Innovación, pero sí que es cierto que se pueden fijar los elementos metodológicos que se han expuesto anteriormente con el fin de ordenarlos.

Partimos de tres pilares fundamentales bajo los que se sustentan los objetivos del trabajo con el alumnado. El primero es el más obvio, y no por ello el más sencillo, fomentar el aprendizaje cooperativo. Como bien se explica en *El aprendizaje cooperativo*, esta metodología consiste en lo siguiente:

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson, 1999: 5)

La manera de llevar a cabo este objetivo es bastante clara, el proceso de elaboración del trabajo en cuestión es llevado a cabo por grupos, no por individuos, de modo que estos, están obligados a entenderse y sobre todo a cooperar para llegar a su objetivo, que no es otro que el de realizar un proyecto satisfactorio. Parte del éxito en este objetivo, reside también en el sistema de evaluación, que por un lado es individualizado (teniendo en cuenta especialmente la exposición) y por otro lado valora el trabajo grupal, centrando parte de los criterios en el diseño y en la información del soporte digital.

El segundo propósito era el de conseguir fomentar el aprendizaje continuo, para ello se propuso un formato de proyecto que aunó al trabajo en clase, (mediante las tres sesiones explicadas anteriormente) trabajo en casa, a través de las posibilidades que permite el soporte. La interacción que se da en cualquier formato que está subido a la recientemente llamada nube, ayuda a que los integrantes del grupo puedan trabajar desde casa, a modo de *flipped classroom*, induciendo al alumnado al fenómeno del aprendizaje continuo y al autoaprendizaje.

El papel del profesor es secundario, se explicó el funcionamiento del soporte y se solucionaron las dudas, tanto el diseño como la selección de la información y del material audiovisual, corrió a cuenta del alumno, así que este tuvo que ser lo suficientemente crítico como para juzgar y seleccionar aquella materia que era provechosa para su labor.

El tercer pilar, más allá de este proceso inductivo, se basó en el uso, reconocimiento y criba de las TIC. Partimos de un soporte digital, y para educar al alumnado acerca de las bondades y de los peligros del material intelectual que se puede encontrar en la Web, nosotros seguimos una línea coherente, basada en el autoaprendizaje, es decir, aprender haciendo, con pequeñas marcas o guías facilitadas por el profesor, pero cediéndole el testigo activo del proceso al alumnado. El sistema evaluativo, así como las preguntas que surgieron a través de dicho sistema, ayudarán a entender los errores que se hayan podido cometer a la hora de seleccionar la información o el material de todo tipo. Se tendrá que explicar el motivo de los errores para que el alumno consiga mejorar en un proceso que acaba de empezar.

5.7 Preparación de la actividad

5.7.1 Antecedentes

Este proyecto se presentó después de haberse impartido la unidad que nos ocupaba, así que fue un apéndice al material que se dio en clase. Fue un final bastante interesante para la progresión del alumnado puesto que al comienzo de la Unidad Didáctica se buscó guiar a la clase mediante unos contenidos, y al final, cuando se propuso el proyecto, fue la clase la que tomaba el papel protagonista de su propio aprendizaje.

Gracias a la linealidad del material propuesto, el alumnado ya contaba con una base lo suficientemente fuerte como para poder cribar la información necesaria para su parte del trabajo. Las salidas de Don Quijote, así como los personajes, la línea cronológica y parte de las historias insertas dentro de la misma línea argumental de la historia, fueron explicadas en clase, así que los alumnos únicamente tuvieron que recordar y estudiar la materia dada al respecto de sus trabajos, ampliarla brevemente y ordenarla.

Al estar hablando de uno de los cursos intermedios de la ESO, tampoco podíamos dejar todo el papel de selección e investigación al alumnado, puesto que probablemente, este alumnado no se había encontrado con retos semejantes a lo largo de los cursos anteriores. Esto fue una experiencia puente a las que se encontrarían más tarde.

5.7.2 En torno a la primera sesión

Es recurrente profundizar acerca de algunos aspectos que se trataron en la primera sesión y que ya se comentaron brevemente en la temporalización de las sesiones. Se repartieron los temas de: “Línea temporal acerca de la vida de Cervantes”, “Cervantes, poeta”, “Cervantes, dramaturgo”, “Las salidas del Don Quijote”, “Personajes de la primera parte” y “Personajes de la segunda parte”. Además del reparto y de la creación de cuentas, se comentaron algunos aspectos de gran importancia como los referentes a las redes de enlaces, que eran muy interesantes para la creación de los soportes.

5.7.3 Recopilación de la información por parte del alumnado

Como se ha dicho fue autónoma y a nivel particular, a través de las exposiciones y de la evaluación se observó que, salvo algunos detalles, fue una selección de información bastante adecuada a lo que se había pedido. Ahora bien, muchas de las páginas que se utilizaron eran páginas muy básicas de información directa, se recomendó

al alumnado que empezara a indagar acerca de artículos de autor que tuvieran mayor prestigio, en todo caso, entendimos que era lo coherente a la edad del alumnado.

La creación del póster digital y de la línea cronológica se realizó a través de los programas ya mencionados, el *Padlet* y el *Time Rime*, el uso era sencillo y tampoco requería de formación previa más allá de la explicación que puede ofrecer el profesorado a lo largo de una sesión de clase. La cuestión más conflictiva era la de pedir el permiso a los padres, en todo caso, no hubo ningún problema y los padres aceptaron sin ningún problema. Ambos programas son programas especialmente diseñados para mostrar información mayoritariamente visual. El contenido en imágenes es mucho más importante que en otros formatos como el *Power Point* o el *Prezi*. Es decir, las imágenes son apoyadas por el texto y no al revés. En el caso del póster digital en *Padlet*, además se unía una posibilidad bastante dinámica y ya comentada, que era la de disposición de enlaces aclarativos a otras páginas.

5.7.4 Análisis de resultados y conclusión sobre el Proyecto de Innovación

Al final de la sesión de evaluación se preguntó al alumnado acerca de la experiencia. Las respuestas al respecto fueron satisfactorias, ya que la totalidad de la clase afirmó que volvería a utilizar este soporte por ser dinámico y de fácil manejo. Ahora bien, también se comentó que el formato *Prezi* era más útil para trabajos de corte académico, puesto que permitía mayor espacio para aunar texto e imagen. Lo que se pudo leer entre líneas era que en una exposición académica quizá era más interesante para ellos el *Prezi*, pero en algo más concreto como materia muy específica, el formato visual del póster digital o de la línea temporal era mucho más interesante.

De todas las notas evaluadas con una rúbrica previamente realizada, consistente en criterios de expresión individual, diseño del formato e información prestada en él, ninguna nota fue inferior al siete, y los errores más cometidos fueron por diseños poco elaborados o por una exposición poco trabajada que daba a pie a ciertas trabas en la expresión o al olvido de algunos datos interesantes. En todo caso, y teniendo en cuenta de que se trataba de una clase de diecinueve alumnos, el resultado fue satisfactorio.

Al final podemos sacar una lectura positiva del Proyecto de Innovación presentado, porque, para empezar, se propuso a un curso idóneo, en plena transición hacia la madurez académica. El interés por la materia también era el adecuado y la interacción

entre el alumnado y el profesorado, al ser constante hizo que la excesiva emoción no desembocara en ningún tipo de descontrol. Por último, hay que hacer mención al compromiso mostrado por el curso, que en todo momento estuvo pendiente de las explicaciones e intentó mejorar en su trabajo, haciéndose responsable del producto final.

6. Reflexión crítica sobre las relaciones entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación

Redundando en todo lo expuesto anteriormente, pero partiendo ya de la base sólida que nos proporciona la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación, debemos saber que las actividades propuestas y el modelo ejercido en el proceso de enseñanza llevado a cabo tratan de seguir la línea establecida por el Departamento de Lengua y Literatura y sobre todo por el Currículo Aragonés, teniendo en cuenta los objetivos, los contenidos y los criterios marcados por norma.

En todo caso, y siguiendo, con la metodología impuesta por el Currículo Aragonés, se ha tenido en cuenta un tipo de enseñanza formativa, continua y basada en el autoaprendizaje, cediendo el testigo educativo al alumno, en un proceso de continua pregunta respuesta. Eso sí, siempre siendo coherentes con la ya mencionada progresión didáctica marcada primero por una firme pero flexible formación cultural, otorgada por la Unidad Didáctica, y después por una cesión de derechos del profesor al alumno, cristalizada en el Proyecto de Innovación y en la actividad propuesta. A su vez, esta progresión didáctica no alcanzaría el grado de coherencia buscado si nos ciñéramos únicamente a la comunicación entre mi Unidad Didáctica, la actividad y el Proyecto de Innovación. Con esto se quiere decir que esta microestructura elaborada a partir de unos criterios propios ha sido enlazada con el trabajo previo fomentado por mi tutora del centro. Como estudiamos en el primer cuatrimestre, la comunicación entre los miembros de la comunidad comunicativa es uno de los pilares básicos bajo los que se sustenta el éxito académico del alumnado, de modo que la comunicación y conexión con el trabajo previo elaborado por la profesora y doctora Marisol Catalán ha sido vital para el éxito de mi proyecto educativo.

Esto que se ha escrito ha sido marcado por criterios más objetivos y cercanos, pero es cierto que esta conexión no se ha dado únicamente con los miembros del Departamento de Lengua y Literatura sino también con otros departamentos, como el Departamento de Geografía e Historia, ya que mucho material concerniente al contexto histórico previamente tratado en la temporización de las sesiones, ha sido apoyado por muchos

materiales que me han facilitado, tanto el otro profesor de prácticas de mi centro, Iván Romero Catalán, como su tutora, María del Carmen Tornos. La ayuda entre departamentos me ha ayudado a realizar un trabajo interdisciplinar que ha facilitado el trabajo a un alumno, dispuesto a observar el contenido académico como una maraña ordenada (si se me permite la formación oximorónica) que ha permitido ganar tiempo de estudio con el fin de que el aprendizaje vaya más allá de los contenidos explícitos.

Es interesante añadir, sin colgarme ningún mérito, puesto que esta explicación es producto del trabajo previo a mi llegada al centro, que un porcentaje nada desdeñable del alumnado quiere formarse en humanidades, y más en concreto en Lengua Castellana y Literatura, una asignatura que, desde mi punto de vista, ha sido vilipendiada continuamente por la opinión pública por la supuesta falta de oportunidades laborales. Esto se debe a que la formación que se ha dado en el centro basa su aportación en el trabajo útil. Los contenidos transversales que marca el Currículo Aragonés y que se ven reflejados en la filosofía del centro, especifican a la perfección lo que trato de decir, cualquier materia tiene un uso productivo en el futuro más inmediato, de modo que nosotros como docentes debemos hacer ver al alumnado la utilidad, ya sea directa o indirecta de la materia que estamos dando, teniendo fe ciega en la misma, ya que es una de nuestras vocaciones junto a la docencia. Y así ha sido, siguiendo la línea establecida por el centro y parte de la metodología innovadora que me han marcado en el Máster de Profesorado.

A título personal he de decir que el tiempo que se nos estableció por norma para las prácticas hace que nos tengamos que ajustar a unas premisas muy marcadas, quitándole quizá un poco de dificultad a nuestra tarea, y haciendo de la misma un proceso algo mecanizado en algún sentido. Entiendo el propósito de esto, puesto que somos profesores de prácticas, pero quizá hubiera sido más interesante un periodo más largo. En todo caso, nos hemos salido de esta estructura porque sí que es cierto que los alumnos esperan con devoción a los profesores de prácticas por ser una novedad con respecto a su rutina diaria, de modo que esto que he dicho, a mí no me ha afectado personalmente, puesto que las clases han rendido al máximo.

Por último, he de decir que la experiencia docente ha sido mejor de la esperada y ha renovado mis dos vocaciones: la docencia y la filología, reforzando mi idea de ayudar al alumnado a escoger un futuro que ama y no un futuro que le marcan por norma.

7. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura

A continuación, desglosaremos las conclusiones que hemos podido sacar a lo largo del ejercicio (anual). Estas conclusiones se distribuirán entre conclusiones sobre la puesta en práctica de todos los requerimientos del Prácticum II y III y conclusiones sobre la utilidad de los conocimientos destilados por las asignaturas del máster. A su vez trataremos de exponer nuestra visión acerca de las posibles medidas a tomar en un futuro cercano, siempre relativas a la disciplina de la que nos ocupamos.

7.1 Conclusiones sobre la formación proporcionada en el Máster

Si bien se expresó desde el primer momento que la vocación docente se va trabajando a lo largo del tiempo, siempre he tenido la convicción de que hay gente que está orientada a un futuro laboral desde la cuna, ya sea por su interés o por su facilidad para asumir según que tareas. Considero que es cierto que las vocaciones se pueden trabajar, es más, sin un input previo es muy complicado tomar una decisión.

Hoy no puede subsistir en el mundo de la enseñanza más que la persona con una vocación a toda prueba. La vocación no es un propósito, ni un proyecto. Es algo previo a todo eso. Es algo que se nos impone desde dentro de nosotros mismos con fuerza irresistible, de modo que si no lo seguimos frustramos nuestra vida. (Gracia, 2007: 810)

Ahora bien, no creo que el máster haya descubierto mi vocación, ya que desde que era niño sabía que mi vida estaría ligada a la docencia.

Dicho esto, no voy a quitarle mérito a la labor que se ha tratado de realizar por parte de los profesores en este curso, y rompiendo una lanza a favor del cuerpo docente, he de reconocer y valorar que nadie nace aprendido, y que por mucho que las vocaciones estén ahí, el descubrimiento y redescubrimiento de la materia que has elegido corre a cargo de otros. Esta es la clave para entender la utilidad principal del Máster de Profesorado. Gracias a los Prácticum I, II y III, hemos conocido el centro por dentro, nos hemos sentado en la silla del profesor y hemos lidiado más o menos con los problemas que se dan en el aula. A su vez, el trabajo de las asignaturas ha construido un techo bajo el que nos hemos cobijado a la hora de elaborar nuestras propuestas, de modo que la construcción del máster a partido de una base teórica que ya se ha explicado anteriormente, y después ha seguido como es lógico con la parte práctica que lleva el proceso al alumnado.

El aprendizaje extraído que me ha parecido más útil y a la vez más general, es el referente a los elementos que conforman el sistema educativo. Normalmente, los profesores, como individuos, tienden a aislar su trabajo, atendiendo única y exclusivamente a su asignatura. Pues bien, en el noventa por ciento de las asignaturas de este máster se nos insiste en la necesidad de conocer y mantener contacto continuo con el resto de elementos del sistema educativo, que nos podrán dar una lectura completa del perfil del alumnado para así conocer todas las dificultades del mismo. La comunicación con el cuerpo docente, los padres y el aparato coordinador del centro nos ayudará a ayudar al alumnado, que se verá arropado por todos los individuos que conforman un sistema de calidad.

Tanto en las prácticas como en las clases teóricas previas, se ha constatado la importancia de la legislación vigente para poder articular una educación de garantías. Por eso no se nos puede escapar la buena introducción que se ha dado para entender y buscar aquellos elementos que conforman tanto el Currículo Aragonés como el resto de estratos legislativos superiores o inferiores. Trabajar especialmente con el Currículo Aragonés nos ha ayudado a saber situar cada elemento que se encuentra en él. A su vez, examinar las bases de las diferentes asignaturas y programas de los centros en los que hemos realizado las prácticas nos han enseñado a valorar un trabajo que no consiste únicamente en dar la clase, sino que conforma una enorme estructura soterrada que sujeta lo que después se puede observar en el contexto del aula, algo muy similar a lo que nos sucede con el trabajo teórico del máster y su incidencia en el Prácticum II y III.

Al final lo que debemos valorar de este máster no es tanto la renovación o la creación de vocaciones, algo muy complicado siendo consciente del poco tiempo con el que se cuenta. Lo que tenemos que valorar es su carácter introductorio y su utilidad para empezar a conocer el mundo que se cierne sobre nosotros en los pocos meses que nos quedan para enfrentarnos a unas oposiciones que determinarán nuestro futuro, un futuro que a su vez se vale de los mecanismos que hemos empezado a examinar en este curso 2016/2017.

7.2 Reflexión sobre la profesión docente

Volviendo al debate propuesto por infinidad de asignaturas cursadas a lo largo de este año ya explicadas anteriormente, se ha de saber que la docencia, tradicionalmente se ha entendido como una serie de compartimentos cerrados, de modo que cada profesor

atendía únicamente a la materia que impartía, obviando una serie de factores de verdadera importancia.

Como docentes y profesionales en una materia debemos entender que nuestra labor no se limita única y exclusivamente a la enseñanza de una materia, sino que también debe servir para encauzar la vida del alumnado, de modo que debemos conocer el contexto del alumnado y el contexto del centro para poder actuar con acierto. Una de las cualidades más importantes es: «la capacidad de la escuela para adaptarse a las peculiaridades e intereses individuales de los alumnos» (Libro Blanco, 1989: 95)

La teoría que se ha impartido este año facilita bastante la comprensión de la clase de actitud que debe asumir el profesor, que en todo momento tiene que mantener una estrecha relación con el resto de miembros de la comunidad educativa, siendo especialmente importante el vínculo con los padres del alumnado.

Entender que nuestra profesión es la docencia, es la clave para poder empatizar con el alumnado, y especialmente con un medio que está repleto de profesionales de diversas materias. No podemos vivir en una isla, ni podemos retroceder en el tiempo, no somos universitarios, y tampoco nos dedicamos (principalmente) a la investigación de nuestra materia. Nuestra labor es entender al alumnado y adaptar nuestra materia y nuestro comportamiento a las necesidades de dicho alumnado. El tiempo en el que los chicos y chicas se amoldaban a los requerimientos del profesor, ha terminado, ahora somos nosotros, los profesores, los que nos tenemos que adaptar a ellos para que el paso por el instituto no sea aburrido e insustancial.

7.3 Propuestas de futuro para la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura

Hoy en día, la razón de ser de la Lengua Castellana y Literatura está más difusa que nunca, parece que los profesores y profesoras se empeñan en enseñar la materia como si se tratase de algo mecánico, obviando lo más importante, el corazón de la disciplina, el amor al arte.

En un mundo de utilitarismo, es necesario que el alumnado encuentre una razón por la que indagar fuera del centro, por la que estudiar “lo nuestro”. Y sinceramente, la mejor manera para encontrar la utilidad a una disciplina tan vocacional, es conocerla por dentro, saber de verdad a qué debe su nombre, a qué dedica sus esfuerzos. La Lengua

Castellana y Literatura no puede ser sintaxis y tres páginas de recepción de una obra que no le importa a nadie por la manera de estudiarla. Da igual que se seleccionen bien los textos a tratar si no sabemos cómo tratarlos, y del mismo modo, es imposible que guste algo tan complejo como la sintaxis si no se entiende el fin de este estudio. La literatura se debe trabajar a partir del texto, se debe leer y se debe entender al autor a través de su legado, la razón de su inmortalidad, su literatura. ¿Cómo vamos a entender mejor a Lorca, sabiendo por un estudio histórico que era de izquierdas o leyendo un texto en primera persona que habla de él? La respuesta es obvia.

Del mismo no podemos enseñar la sintaxis como si los alumnos fueran parte de una cadena de producción. La sintaxis no fabrica engranajes para Ford, la sintaxis es global y tiene un fin que se complementa bastante más de lo que parece con la literatura. Estamos empeñados en separar las dos disciplinas aludiendo a que una tiene un trato más científico y la otra un trato más teórico, pero no caemos en la cuenta de que la literatura se puede estudiar analíticamente también.

Estudiamos sintaxis porque entre otras cosas entendemos que la sintaxis nos ayuda a saber cómo funciona nuestra gramática. Gracias a ella sabemos por qué una palabra concuerda con otra, por qué hay usos redundantes, por qué algunos adjetivos se anteponen y otros se posponen... Gracias a la sintaxis podemos escribir literatura con corrección, por eso no hay que entender la sintaxis como un pasatiempo, sino como un medio para llegar a un fin, y sobre todo para entender el fin. Debemos globalizar nuestra asignatura, que aspira a entender el arte, que aspira a hacernos críticos, a ayudarnos a controlar nuestro lenguaje y a ayudarnos a construir arte con él. Poca gente puede entender el arte, y menos gente puede crear arte, vamos a enseñar a las nuevas generaciones a comprender que pueden ser de los pocos que jueguen con esta posibilidad si entienden la razón de ser de la asignatura que están cursando. Tenemos que enseñar a valorar lo que estamos dando, tenemos que amar lo nuestro para que el alumnado lo ame también.

8. Bibliografía

ANGULO DOMÍNGUEZ, M^a del Carmen. Et alii, (2012), *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: Dislexia*, Sevilla: Junta de Andalucía.

- BARCA LOZANO, Alonso (2008): «Motivación y aprendizaje en el alumnado de educación secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la diversidad e inclusión educativa», 1, pp, 9-57.
- CABRERO ALMENARA, J. (1994), Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *Comunicar*, 3, 14-25.
- CERVANTES SAAVEDRA, Miguel. (2015), *Don Quijote de la Mancha*, Madrid: Instituto Cervantes.
- FERNÁNDEZ PRIETO, Manuel Santiago (2001), *Las nuevas tecnologías en la educación*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- GRACIA, Diego (2007): «La vocación docente». *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 40, pp. 807-816.
- JOHNSON, David W. et alii, (1999), *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires: Paidós.
- M.E.C. (1989): *Libro Blanco para la reforma del Sistema Educativo Español*, Madrid: Escuela Española.
- MORALES VALLEJO, Pedro. (2014), *Ser profesor, una mirada al alumno*, Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- OVALLES PABÓN, Liana Carolona. (2014), Conectivismo, ¿Un nuevo paradigma en la educación actual? *Mundo FESC*, 1, 72-79.
- PANTOJA RIVERO, JC. et alii, (2015), *Lengua castellana y Literatura 3º ESO*, Madrid: McGraw Hill Education.
- PENNAC, Daniel, (2009), *Como una novela*, Barcelona: Anagrama.
- REYABAL, María Victoria y Sanz, Ana Isabel, (1995), «La transversalidad y la educación integral», en *Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*, Madrid: Escuela Española.
- RUIZ BIKANDI, Uri, (2011), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, Madrid: GRAÓ.
- SALINAS, Jesús (2004): «Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria». *Revista Universidad y Sociedad de Conocimiento*, I, pp. 1-16.

b) Bibliografía anotada

ALONSO TAPIA, Jesús, (2005), *Motivar en la escuela, motivar en la familia: claves para el aprendizaje*, Madrid: Morata.

AUSBEL, David Paul, (1987), *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México: Trillas.

BERGER, Kathleen Stassen, (2007), *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*, Madrid: Editorial Médica Panamericana.

BERNAL AGUDO, José Luis. et alii, (2014), *Organización de los centros educativos*, Zaragoza: Mira Editores.

RODARI, Gianni, (2014), *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*, Barcelona: Planeta.